

## AGUARDANDO HOMOLOGAÇÃO



### MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

<b>INTERESSADO:</b> Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno		<b>UF:</b> DF
<b>ASSUNTO:</b> Recomendações de Diretrizes Nacionais para a avaliação da Educação Básica: Novo Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).		
<b>COMISSÃO:</b> Amábile Aparecida Pacios (Presidente), Maria Helena Guimarães de Castro (Relatora), Alysson Massote Carvalho, Augusto Buchweitz, Fernando Cesar Capovilla, Gabriel Gianattasio, José Barroso Filho, Luiz Roberto Liza Curi, Maurício Eliseu Costa Romão, Mauro Luiz Rabelo, Mozart Neves Ramos e Suely Melo de Castro Menezes (membros).		
<b>PROCESSO Nº:</b> 23001.000784/2016-37		
<b>PARECER CNE/CP Nº:</b> 5/2022	<b>COLEGIADO:</b> CP	<b>APROVADO EM:</b> 14/3/2022

#### I – RELATÓRIO

A Indicação CNE/CEB nº 2, de 14 de setembro de 2016, propôs constituição de uma Comissão para dar cumprimento ao ato mandatário com a finalidade de formular Diretrizes Nacionais para a avaliação da Educação Básica. Foi designada a Portaria CNE/CEB nº 5, de 16 de janeiro de 2017, recomposta pelas Portarias CNE/CEB nº 4, de 20 de dezembro de 2018, CNE/CEB nº 3, de 10 de agosto de 2020, e CNE/CEB nº 2, de 28 de janeiro de 2021.

Em 23 de abril de 2021, foi publicada a Portaria CNE/CP nº 6, que aprovou a transformação da Comissão constituída no âmbito da Câmara de Educação Básica (CEB), passando a ser Comissão Bicameral, no âmbito do Conselho Pleno (CP), com a seguinte composição: Conselheiros Amábile Aparecida Pacios (CEB/CNE), Presidente, Maria Helena Guimarães de Castro (CEB/CNE), Relatora, Alysson Massote Carvalho (CES/CNE), Augusto Buchweitz (CEB/CNE), Fernando Cesar Capovilla (CEB/CNE), Gabriel Gianattasio (CEB/CNE), José Barroso Filho (CES/CNE), Luiz Roberto Liza Curi (CES/CNE), Maurício Eliseu Costa Romão (CES/CNE), Mozart Neves Ramos (CEB/CNE) e Suely Melo de Castro Menezes (CEB/CNE), como membros. Posteriormente, a Comissão foi recomposta pela Portaria CNE/CP nº 10, de 8 de julho de 2021, pelos Conselheiros Amábile Aparecida Pacios (CEB/CNE), Presidente, Maria Helena Guimarães de Castro (CEB/CNE), Relatora, Alysson Massote Carvalho (CES/CNE), Augusto Buchweitz (CEB/CNE), Fernando Cesar Capovilla (CEB/CNE), Gabriel Gianattasio (CEB/CNE), José Barroso Filho (CES/CNE), Luiz Roberto Liza Curi (CES/CNE), Maurício Eliseu Costa Romão (CES/CNE), Mauro Luiz Rabelo (CEB/CNE), Mozart Neves Ramos (CEB/CNE) e Suely Melo de Castro Menezes (CEB/CNE), como membros.

#### 1. HISTÓRICO

O Novo Ensino Médio proposto pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e regulamentado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCN-EM), Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018, e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) Etapa do Ensino Médio, Resolução CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018, apresenta grandes desafios para sua implementação. Estes documentos definem

aspectos gerais de estruturação do Ensino Médio, mas deixam diversas possibilidades de construção dos currículos e de organização da oferta, a fim de atender às expectativas dos jovens estudantes de Ensino Médio e fortalecer seu protagonismo na definição da trajetória formativa mais alinhada ao seu projeto de vida.

O Novo Ensino Médio propõe uma ruptura com o modelo único de currículo ofertado atualmente, por meio do qual o processo de ensino-aprendizagem é realizado de forma fragmentada e superficial sem oferecer a formação necessária para o enfrentamento das demandas da sociedade do século XXI.

No modelo atual, independente das carreiras que irão seguir ao final do Ensino Médio, de inserção direta no mundo do trabalho ou formação de nível superior, os estudantes devem seguir o mesmo currículo, oferecido para todas as áreas do conhecimento, impedindo a possibilidade de um aprofundamento dos objetos de conhecimento mais relevantes para a trajetória profissional que o estudante pretende seguir.

No Novo Ensino Médio, ao propor uma organização curricular com uma parte de Formação Geral Básica (FGB) para a vida, na qual devem ser desenvolvidas as competências e habilidades essenciais previstas na BNCC, e outra parte concentrada nos Itinerários Formativos (IF) – que permite ao estudante escolher os temas que deseja aprofundar, a nova estrutura flexível e diversificada do sistema busca estimular a construção de um percurso formativo mais atraente e sintonizado com as expectativas da juventude.

Esta nova arquitetura do Ensino Médio requer um novo exame para o acesso ao Ensino Superior. O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) atual, mecanismo de acesso ao Ensino Superior, avalia da mesma forma todos os candidatos inscritos e não abre espaço para avaliar diferentes trajetórias dos estudantes, independentemente de suas escolhas profissionais. As provas do Enem baseiam-se em matrizes de avaliação que fazem um recorte curricular de conteúdos obrigatórios para a seleção de estudantes, independente das áreas de seu interesse, sem considerar diferentes perfis de egressos do Ensino Médio e suas escolhas em relação ao futuro. Portanto, além de estar totalmente desconectado da concepção pedagógica da BNCC, o atual Enem também não dialoga com a arquitetura mais flexível e diversificada do Novo Ensino Médio.

### **1.1. Marcos Legais e Normativos do Novo Ensino Médio**

O Novo Ensino Médio está regulamentado por uma série de normas e documentos que definem e detalham diversos de seus dispositivos.

A primeira delas é a **Lei nº 13.415/2017**, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967, assim como revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005, e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

O marco legal do Novo Ensino Médio tem como base 4 (quatro) pilares fundamentais que orientam as novas formas de oferta curricular.

O primeiro deles trata da flexibilização/diversificação do Ensino Médio por meio da proposta de estruturar os currículos dessa etapa da Educação Básica com uma parte de escolha do estudante, conforme a oferta da escola onde ele está matriculado, permitindo a diversificação da oferta dentro da carga horária regular, uma vez que as escolas poderão se organizar com oferta de diferentes percursos formativos para o estudante do Ensino Médio.

Outro pilar, também relacionado a esta diversificação, abre a possibilidade da oferta de itinerários técnico-profissionalizantes dentro do currículo regular. Isto permite uma maior articulação entre o Ensino Médio, o mundo do trabalho e a educação profissional, viabilizando uma formação profissional para o estudante do Ensino Médio sem exigir sua matrícula em tempo integral.

A formação integral do estudante se constitui no terceiro pilar do Novo Ensino Médio. A necessidade de foco no desenvolvimento das competências socioemocionais é ressaltada tanto na lei quanto nos documentos normativos. Ademais, por meio da BNCC e suas 10 (dez) competências gerais, além dos referenciais de elaboração dos itinerários, a formação integral adquire relevância na parte da formação geral comum e se consolida na parte dos itinerários.

Finalmente, o conceito de educação em tempo integral presente no marco legal não deve ser confundido com uma escola em tempo integral. Apesar de estimular um programa de fomento para a escola de tempo integral, a Lei nº 13.415/2017 reconhece que a transformação de todas as escolas de Ensino Médio em escolas de tempo integral não é possível por vários fatores econômicos e culturais. Por isso, a Lei inova com a introdução de diversos dispositivos que permitem que o processo de ensino-aprendizagem se dê em ambientes diversos da escola de matrícula do aluno, com múltiplas possibilidades de cômputo de atividades extraescolares na carga horária do estudante, desde que estejam relacionadas com as competências e habilidades que o currículo do Ensino Médio da escola pretende desenvolver, consolidando assim o conceito de educação em tempo integral.

Entretanto, não é possível compreender a estrutura e as inovações propostas para o Ensino Médio observando apenas a Lei nº 13.415/2017 que, de forma excepcional no Brasil, não determina o que deve ser feito, mas sugere possibilidades diversas de oferta do Ensino Médio, exigindo uma série de regulamentações adicionais.

Tais regulamentações vêm na forma de normas que foram ou serão emitidas pelos Conselhos Nacional e Estaduais de Educação, cada um no âmbito de suas competências.

Assim, o Conselho Nacional de Educação (CNE) revisou a **Resolução CNE/CEB nº 3/2018**, que atualiza as DCN-EM, regulamentando vários dispositivos apresentados na Lei.

Também o CNE aprovou as aprendizagens essenciais que todos os estudantes do Ensino Médio devem desenvolver independente de sua opção curricular e local de estudo. A chamada BNCC na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM) foi aprovada por meio da **Resolução CNE/CP nº 4/2018**, como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15, de 15 de dezembro de 2017.

A partir da aprovação da BNCC-EM, as instituições ou redes de ensino deverão adequar seus currículos do Ensino Médio, considerando uma parte de FGB e outra de IF.

A **FGB** é composta por competências e habilidades previstas na BNCC, enriquecidas pelo contexto histórico, econômico, social, ambiental, cultural local, do mundo do trabalho e da prática social, organizada por áreas de conhecimento:

- I – Linguagens e suas tecnologias;
- II – Matemática e suas tecnologias;
- III – Ciências da natureza e suas tecnologias; e
- IV – Ciências humanas e sociais aplicadas.

Os **IF** podem ser organizados, considerando o aprofundamento de conhecimentos em arranjos curriculares contextualizados localmente e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino, a partir de uma abordagem que observe a transversalidade dos eixos estruturantes

dos itinerários (Empreendedorismo, Mediação cultural, Investigação científica e Processos criativos) organizados nas seguintes vertentes:

- I – Linguagens e suas tecnologias;
- II – Matemática e suas tecnologias;
- III – Ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV – Ciências humanas e sociais aplicadas;
- V – Formação técnica e profissional; e
- VI – IF integrados, ofertados por meio de arranjos curriculares que combinem mais de uma área de conhecimento e da formação técnica e profissional.

Os currículos do Ensino Médio podem considerar **competências eletivas complementares** como forma de ampliação da carga horária do IF escolhido, atendendo ao projeto de vida do estudante.

Ao mesmo tempo, os currículos do Ensino Médio devem ser orientados pela **formação integral** do estudante, expressa por valores, aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais, sendo que as propostas pedagógicas devem incluir **o projeto de vida do estudante** com o objetivo de promover seu autoconhecimento e orientar o planejamento da carreira profissional almejada, a partir de seus interesses, talentos, desejos e potencialidades.

A Resolução CNE/CEB nº 3/2018 dispõe que a definição de IF e dos seus respectivos arranjos curriculares deve ser orientada pelo perfil de saída almejado para o estudante com base nos Referenciais para a Elaboração dos Itinerários Formativos, e deve ser estabelecido pela instituição ou rede de ensino, considerando os interesses dos estudantes, suas perspectivas de continuidade de estudos no nível pós-médio e de inserção no mundo do trabalho. Ao mesmo tempo, o CNE delegou ao Ministério da Educação (MEC) a elaboração destes Referenciais, conforme estabelecido pela **Portaria MEC nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018**, que estabelece os referenciais para elaboração dos IF e apresenta um conjunto de habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes em 4 (quatro) eixos estruturantes: investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção sociocultural e empreendedorismo.

## 1.2. Implementação do Novo Ensino Médio

Por meio da Portaria MEC nº 521, de 13 de julho de 2021, o MEC definiu o seguinte cronograma nacional para a implementação do Novo Ensino Médio:

[...]

*Art. 4º A implementação nos estabelecimentos de ensino que ofertam o ensino médio dos novos currículos, alinhados à BNCC e aos itinerários formativos, obedecerá ao seguinte cronograma:*

*I - No ano de 2020: elaboração dos referenciais curriculares dos estados e do Distrito Federal, contemplando a BNCC e os itinerários formativos;*

*II - No ano de 2021: aprovação e homologação dos referenciais curriculares pelos respectivos Conselhos de Educação e formações continuadas destinadas aos profissionais da educação;*

*III - No ano de 2022: implementação dos referenciais curriculares no 1º ano do ensino médio;*

*IV - No ano de 2023: implementação dos referenciais curriculares nos 1º e 2º anos do ensino médio;*

V - No ano de 2024 - implementação dos referenciais curriculares em todos os anos do ensino médio; e

VI - Nos anos de 2022 a 2024 - monitoramento da implementação dos referenciais curriculares e da formação continuada aos profissionais da educação.

Os referenciais curriculares citados na referida Portaria estão sendo elaborados pelas Secretarias de Educação e homologados pelos Conselhos Estaduais de Educação.

Até o final de outubro de 2021, segundo o Observatório da Implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio do Movimento pela Base, 24 (vinte e quatro) Unidades da Federação (UFs) já haviam encaminhado seus referenciais curriculares para análise dos respectivos Conselhos de Educação, sendo que 22 (vinte e dois) destes referenciais já haviam sido homologados.



### 1.3. Marcos Legais e Normativos para o Enem a partir do Novo Ensino Médio

Considerando as mudanças a serem realizadas no Ensino Médio, a Lei nº 13.415/2017 introduziu, na LDB, as seguintes alterações no artigo que trata do acesso ao Ensino Superior:

[...]

Art. 5º O art. 44 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte § 3º:

“Art. 44. ....

§ 3º O processo seletivo referido no inciso II considerará as competências e as habilidades definidas na Base Nacional Comum Curricular.” (NR)

Já a Resolução CNE/CEB nº 3/2018 trouxe as seguintes disposições sobre o Enem e demais processos de seleção para acesso ao Ensino Superior:

[...]

**Art. 32. As matrizes do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e dos demais processos seletivos para acesso à educação superior deverão necessariamente ser elaboradas em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o disposto nos Referenciais para a Elaboração dos Itinerários Formativos.**

**§ 1º O Exame Nacional do Ensino Médio será realizado em duas etapas, onde a primeira terá como referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a segunda, o disposto nos Referenciais para a Elaboração dos Itinerários Formativos.**

**§ 2º O estudante inscrito no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) escolherá as provas do exame da segunda etapa de acordo com a área vinculada ao curso superior que pretende cursar.**

**§ 3º As instituições de ensino superior deverão considerar para fins de acesso os resultados de ambas as etapas do Exame Nacional do Ensino Médio, quando for o caso. (Grifos nossos)**

[...]

**Art. 35.**

[...]

**§ 1º O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) deverá ser adequado ao disposto nesta Resolução, de acordo com cronograma a ser proposto pelo Ministério da Educação (MEC).**

A Resolução CNE/CP nº 4/2018 indicou que:

[...]

**Art. 13. As matrizes de referência das avaliações e dos exames, em larga escala relativas ao Ensino Médio, devem ser alinhadas à BNCC-EM, no prazo máximo de 4 (quatro) anos a partir da publicação desta. (Grifo nosso)**

Finalmente, a Portaria MEC nº 521/2021 definiu o seguinte cronograma para o Enem:

[...]

**Art. 7º A atualização da matriz de avaliação do Novo Enem obedecerá ao seguinte cronograma:**

**I - No ano de 2021: elaboração e consolidação da versão preliminar das matrizes de avaliação das quatro áreas de conhecimento para a formação geral básica e os itinerários formativos;**

**II - No ano de 2022: validação pedagógica das matrizes das quatro áreas do conhecimento, para a formação geral básica e os itinerários formativos, e elaboração da versão final;**

**III - No ano de 2022: elaboração do documento básico do exame;**

**IV - No ano de 2022: publicação da portaria do Enem, conforme as diretrizes do Novo Ensino Médio; e**

**V - No ano de 2024: aplicação do Enem, conforme as diretrizes do Novo Ensino Médio.**

**Parágrafo único. Compete ao Inep, conforme o art. 20 da Portaria MEC no 458, de 2020, promover a elaboração e publicação das matrizes de avaliação do**

*Enem, bem como a aplicação das provas, contemplando a BNCC e os itinerários formativos.*

## **2. A IMPLEMENTAÇÃO DO ENEM**

### **2.1. Linha do tempo<sup>1</sup>**

Após a aprovação da LDB, em dezembro de 1996, que consagrou o Ensino Médio como etapa final da Educação Básica, o MEC abre um amplo debate acerca da avaliação dos egressos do Ensino Médio. Discutia-se a possibilidade de avaliação individual voluntária de estudantes para a continuidade dos estudos e sua inserção no mundo do trabalho. A criação do Enem, em 1998, foi fruto deste debate que envolveu diferentes atores. A ideia inicial da gestão do MEC era oferecer um exame nos moldes do *Scholastic Aptitude Test (SAT)* americano, avaliação de caráter voluntário que poderia ser utilizada por Instituições de Educação Superior (IES) como um dos critérios de acesso ao Ensino Superior, respeitando a sua autonomia, mas com o objetivo de avaliar o perfil de saída dos egressos do Ensino Médio, independentemente da opção dos estudantes em relação ao seu futuro profissional.

Pode-se afirmar que o Enem passou por 2 (duas) etapas principais:

- a. De 1998 a 2008: exame de caráter voluntário para egressos do Ensino Médio, com a finalidade de servir como autoavaliação dos estudantes e orientá-los em relação ao futuro; e
- b. De 2009 até os dias atuais: transformado em exame de seleção nacional de estudantes para o acesso ao Ensino Superior.

### **1998 a 2008: estrutura e organização do Enem**

A Portaria MEC nº 438, de 28 de maio de 1998, institui o Enem como procedimento de avaliação do desempenho do estudante, tendo por objetivos:

- conferir parâmetro para a autoavaliação, com vistas à continuidade de sua formação e à sua inserção no mercado de trabalho;
- criar referência nacional para os egressos de qualquer uma das modalidades do Ensino Médio; e
- fornecer subsídios às diferentes formas de acesso ao Ensino Superior e a cursos profissionalizantes.

Aplicado anualmente, o Enem passou a avaliar as competências e habilidades desenvolvidas pelos estudantes durante a Educação Básica, tendo como base uma matriz de competências criada para o exame. Para realizar a avaliação, ficou definido o pagamento de uma taxa de inscrição. Em contrapartida, o participante recebia um Boletim de Resultados com informações sobre o seu desempenho individual e em relação ao resultado global. A prova continha 1 (uma) redação e 63 (sessenta e três) questões, era realizada em um único dia e tinha duração de 4 (quatro) horas. Tratava-se de uma prova de avaliação de competências das áreas de conhecimento com questões de abordagem multidisciplinar, que buscavam aferir a capacidade de argumentação, solução de problemas, o raciocínio lógico e crítico dos estudantes.

### **1999**

---

<sup>1</sup> Ver a respeito: Vozes da Educação, 2021.

Foi criado o Comitê Técnico Consultivo, cujo objetivo era aperfeiçoar a estrutura técnica e metodológica do Enem. Em 1999, além do Boletim de Resultados, começou a ser divulgado o Boletim da Escola, contendo análise geral e por competências do desempenho dos concluintes do Ensino Médio da instituição.

## **2001**

A Portaria MEC nº 318, de 22 de fevereiro de 2001, estabelece a isenção da taxa de inscrição para estudantes concluintes do Ensino Médio e do Programa de Educação de Jovens e Adultos (EJA) das escolas públicas.

## **2002**

A Portaria MEC nº 391, de 7 de fevereiro de 2002, regulamenta que todas as instituições deverão incluir uma prova de redação, de caráter eliminatório, em seus processos seletivos. O participante poderia utilizar a sua nota na redação do Enem para fins de cumprimento da mencionada Portaria. Neste ano, o exame foi aplicado em 600 (seiscentos) municípios, teve a participação de 2 (dois) milhões de alunos e mais de 450 (quatrocentas e cinquenta) IES já utilizavam os resultados em seus processos seletivos. Entre elas, destacavam-se as universidades paulistas: Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e Universidade Estadual Paulista (Unesp), além de várias instituições públicas estaduais, comunitárias e particulares. As universidades públicas federais não aderiram ao Enem.

## **2004**

É instituído o Programa Universidade para Todos (Prouni), viabilizando a concessão de bolsas integrais e parciais para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica. Para tanto, ficou definido que o bolsista seria pré-selecionado com base nos seus resultados e perfil socioeconômico no Enem. Tal iniciativa consolidou ainda mais a adesão das IES ao exame.

## **2005**

Editada a Portaria MEC nº 2.729, 8 de agosto de 2005, tendo em vista o aumento considerável da demanda pelo Fundo de Financiamento do Estudante do Ensino Superior (FIES), os critérios para concessão de financiamento são revistos, de modo que a distribuição dos recursos passa a ser realizada considerando a classificação pelos resultados obtidos no Enem.

## **2009 até 2021: Novo Modelo do Enem – exame de seleção de estudantes para o acesso ao Ensino Superior**

Em 2009 ocorre uma mudança na estrutura do Enem com alterações significativas na sua finalidade, no desenho e nas características do exame.

A partir de uma articulação do MEC com as Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes) e institutos federais, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) promove mudanças substanciais no Enem: a reformulação do exame a partir das matrizes do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja) e definição de novos objetivos.

Transformado em vestibular nacional ou em seleção nacional de estudantes para o acesso ao Ensino Superior, as novas matrizes incorporam conteúdos programáticos dos vestibulares das universidades e o exame passa a avaliar cada uma das 4 (quatro) áreas do conhecimento e 1 (uma) redação. A **Teoria da Resposta ao Item (TRI)** é adotada para permitir a comparabilidade dos resultados do Enem ao longo dos anos. O exame passa a ser aplicado em 2 (dois) dias e introduz a definição de nota de corte para certificação de Ensino Médio de alunos acima de 18 (dezoito) anos de idade que não haviam concluído a Educação Básica.

A mudança mais relevante foi transformar os resultados do Enem em principal critério (ou critério único) de acesso às universidades federais com a criação do Sistema de Seleção Unificada (Sisu).

Além disso, por meio da Portaria Inep nº 109, de 27 de maio de 2009, as matrizes de referência do Enem são divididas por áreas do conhecimento e orientam-se pelas matrizes do Enceja de nível médio. Com isso, a avaliação passa a ser composta por 4 (quatro) provas, que se subdividem nas seguintes áreas: Linguagens, códigos e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias, Ciências Humanas e suas tecnologias e Matemática e suas tecnologias. A redação foi mantida tal como antes, contudo o quantitativo de questões objetivas de múltipla escolha é alterado de 63 (sessenta e três) para 180 (cento e oitenta), sendo 45 (quarenta e cinco) questões em cada área. O exame começa a ser aplicado em 2 (dois) dias (sábado e domingo).

O cálculo da nota dos participantes passa a ser realizado pela TRI, sendo estabelecida a Escala de Proficiência do Enem. A decisão de utilizar a TRI teve como principal finalidade permitir a comparabilidade dos resultados entre as diferentes edições.

É estabelecido a utilização dos resultados do exame para certificação de conclusão do Ensino Médio para jovens e adultos maiores de 18 (dezoito) anos. Para tanto, o participante deve alcançar nota mínima de 500 (quinhentos) pontos na redação e pelo menos 400 (quatrocentos) pontos em cada área do conhecimento. No ano de 2009, o Enem se torna o principal instrumento de acesso às IES e passa a influenciar diretamente os currículos do Ensino Médio.

## **2010**

A Portaria Normativa MEC nº 2, de 26 de janeiro de 2010, institui o Sisu, por meio do qual, com base nos resultados obtidos pelos estudantes no Enem, as instituições públicas de Ensino Superior selecionam os candidatos de acordo com as vagas ofertadas.

## **2015**

Por meio do Edital Inep nº 6, de 15 de maio de 2015, pela primeira vez, participantes menores de 18 (dezoito) anos e que ainda não concluíram o Ensino Médio são impedidos de utilizar o resultado no Enem para ingresso no Ensino Superior, mas podem participar do exame apenas para fins de autoavaliação de conhecimentos. O documento abordou, também, a possibilidade de aplicar um Enem Digital para tais participantes.

## **2017**

A Portaria MEC nº 468, de 3 de abril de 2017, determina como objetivo principal do Enem aferir se os estudantes concluintes do Ensino Médio demonstram, individualmente, domínio dos conhecimentos esperados ao final dessa etapa de ensino. Revoga, portanto, a Portaria MEC nº 807, de 18 de junho de 2010, que estabelecia que o Enem poderia ser utilizado para certificação de conclusão da Educação Básica. Dessa forma, o Enceja torna-se,

novamente, a avaliação responsável pela certificação do Ensino Médio para pessoas acima de 18 (dezoito) anos que não concluíram a etapa na idade certa.

## **2018**

O Decreto nº 9.432, de 29 de junho de 2018, regulamenta a Política Nacional de Avaliação e Exames da Educação Básica, que será orientada pela BNCC. Integram a referida política: o Enem, que tem como objetivo aferir o domínio de competências e habilidades esperadas ao final da Educação Básica, podendo ser usado como mecanismo de acesso ao Ensino Superior e aos programas governamentais de financiamento; o Sistema de Avaliação da Educação (Saeb), que tem por função a produção e disseminação de evidências sobre a qualidade da Educação Básica; e o Encceja, que objetiva aferir as competências e habilidades de jovens e adultos que não concluíram os Ensinos Fundamental e Médio na idade apropriada, podendo ser usado para fins de certificação de níveis de ensino.

No período entre 2009 e 2019, observa-se ampliação significativa do número de inscritos no Enem, com impacto crescente no orçamento do Inep. O Sisu torna-se o principal atrativo do Enem com a adesão das Ifes e muitas universidades estrangeiras passam a aceitar os resultados do exame nos seus processos seletivos. Neste período, o Ensino Médio brasileiro é fortemente influenciado pelo Enem, com grande adesão da sociedade, das escolas públicas e particulares.

## **2020**

A Portaria MEC nº 458, de 5 de maio de 2020, estabelece que o Enem tem como objetivo aferir o domínio das competências e das habilidades esperadas ao final da Educação Básica, de acordo com a BNCC e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN). Determina que o exame será realizado anualmente, com a possibilidade de aplicação de várias edições, observando-se regulamentos publicados pelo Inep.

## **2021**

Por meio da Portaria MEC nº 411, de 17 de junho de 2021, é instituído Grupo de Trabalho, no âmbito do MEC, com a finalidade de discutir e propor as diretrizes estruturantes do Enem e do Encceja, tendo em vista as recentes alterações ocorridas no âmbito da Educação Básica.

Finalmente, a Portaria MEC nº 521/2021 institui o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio, atualizando a matriz de avaliação do Novo Enem, com os seguintes prazos:

- 2021: elaboração e consolidação da versão preliminar das matrizes de avaliação das quatro áreas de conhecimento para a FGB e os IF;
- 2022: validação pedagógica das matrizes das 4 (quatro) áreas de conhecimento, para a FGB e os IF, e elaboração da versão final; elaboração do documento básico do exame; publicação da portaria do Enem; e
- 2024: aplicação do Novo Enem adaptado ao Novo Ensino Médio e à BNCC.

### **2.2. Matrizes do Enem (1998 a 2021)**

#### **2.2.1. O Enem original**

Entre 1998 e 2008, a implementação do Enem seguiu os mesmos princípios e objetivos. A criação do Enem, em 1998, por iniciativa do Inep/MEC, foi realizada em estreita sintonia com as DCN-EM, aprovadas pelo CNE no mesmo ano. Seu principal objetivo era aferir o desenvolvimento de competências e habilidades ao final da escolaridade básica, de acordo com os dispositivos da LDB de 1996. Tinha como intenção conferir ao indivíduo parâmetros para a sua autoavaliação, além de criar referência nacional para os egressos de qualquer uma das modalidades do Ensino Médio. Constituiu-se em alternativa para o acesso à Educação Superior, e a partir do ano de 2004 passou a ser critério do Prouni.

O Enem original<sup>2</sup> foi elaborado a partir da definição de uma Matriz de **5 (cinco) competências fundamentais** que deveriam ser desenvolvidas pelos estudantes ao longo da Educação Básica:

1. Dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica;
2. Construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas;
3. Selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações, representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema;
4. Relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente; e
5. Recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.

**As 21 (vinte e uma) habilidades** que orientavam a elaboração dos itens da prova resultaram das associações entre os processos cognitivos e os conteúdos gerais das disciplinas das áreas de conhecimentos, definidas nas DCN-EM aprovadas pelo CNE em 1998.

As habilidades avaliadas no Enem original representam o cruzamento de 2 (duas) dimensões. De um lado, as 5 (cinco) competências estruturais que representam os domínios necessários à construção de conhecimentos e para o aprendizado ao longo da vida. De outro lado, os princípios da LDB que estabelecem o final da escolaridade básica como a etapa em que os jovens devem dominar os princípios científicos e tecnológicos e os sociológicos e filosóficos que presidem a vida contemporânea<sup>3</sup>.

Para avaliar essas competências, aplicava-se uma única prova, com 63 (sessenta e três) questões de múltipla escolha, construídas com abordagem interdisciplinar, contextualizadas e organizadas em situações-problema. As questões objetivas eram de igual valor e geravam uma nota global que correspondia à soma dos pontos atribuídos às questões acertadas. Cada uma das 21 (vinte e uma) habilidades era medida 3 (três) vezes (3 questões para cada habilidade).

A interpretação da nota era estruturada a partir de cada uma das 5 (cinco) competências, pelas relações estabelecidas com as respectivas habilidades e as questões a elas relacionadas, gerando assim uma nota de 0 (zero) a 100 (cem) para cada uma das 5 (cinco) competências.

Os temas da redação referiam-se a problemas sociais, cuja reflexão era de grande valor para a juventude. Os critérios de correção da redação avaliavam as mesmas 5 (cinco)

---

<sup>2</sup> MEC/Inep. Diretoria de Avaliação da Educação Básica. **Matriz de Referência para Avaliação do Enem**. Brasília: Inep, 1998.

<sup>3</sup> MEC/Inep. Diretoria de Avaliação para Certificação de competências. **Relatórios Pedagógicos Enem**. Brasília: Inep, 1999, 2000, 2001 e 2002.

competências estruturais do exame. As orientações para a correção atribuíam pontos a partir das seguintes competências previstas para o texto dissertativo argumentativo:

1. Demonstrar domínio da norma culta da língua escrita;
2. Compreender a proposta da redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema;
3. Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista;
4. Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação; e
5. Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado demonstrando respeito aos direitos humanos.

Portanto, o Enem original sinalizou um conceito mais abrangente de aprendizagem: por resolução de problemas, interdisciplinaridade e contextualização<sup>4</sup>.

O Enem original constituía-se em um bom instrumento para qualificar o desempenho dos estudantes egressos do Ensino Médio, e não para selecioná-los ou classificá-los como o vestibular tradicionalmente faz.

### **2.2.2. O Enem atual**

Para entender o Enem atual, é preciso entender o Encceja, pois foi a junção das 2 (duas) matrizes – a matriz do Enem original e as matrizes do Encceja, que deu origem ao Enem atual, implantado a partir de 2009.

O Encceja<sup>5</sup> ofereceu uma avaliação nacional de competências e habilidades, de acordo com os preceitos legais que atendesse ao perfil da população que não teve oportunidade de realizar o ensino regular em idade apropriada.

O Enem atual tem como referência uma lista de 30 (trinta) habilidades escolhidas das matrizes do Encceja<sup>6</sup> para as 4 (quatro) áreas de conhecimento, acrescidas de uma lista de conteúdos por disciplina dentro de cada área. Esta nova lista de conteúdos foi acrescentada num exame organizado por áreas do conhecimento.

As provas avaliam 45 (quarenta e cinco) questões de cada área, sendo aplicadas em 2 (dois) dias. A partir de 2009, passou a usar a TRI para calibrar os itens antes da prova e para analisar seus resultados.

O Enem atual descaracteriza o Enem original, que visava romper os vínculos tradicionais do Ensino Médio com o vestibular, e recupera o sentido de uma Educação Básica comprometida com o Ensino Superior, ao se tornar um vestibular nacional, um processo de seleção extremamente competitivo.

Com o objetivo de democratizar o acesso ao Ensino Superior, o MEC pretendia também induzir a mobilidade acadêmica e a reestruturação curricular do Ensino Médio. No entanto, o impacto do Enem atual sobre o currículo do Ensino Médio reforçou ainda mais seu caráter conteudista, reduzindo o Ensino Médio à etapa preparatória de acesso ao Ensino Superior.

O Enem atual, ao se basear nas matrizes do Encceja sem definir fundamentos e referenciais teóricos e metodológicos que vinculem o exame ao perfil de saída da escolaridade básica, acabou reforçando o modelo único de Ensino Médio atrelado a um processo seletivo

---

<sup>4</sup> MEC/Inep. **Matriz de Referência para Avaliação do Enem**. Brasília: Inep, 1998.

<sup>5</sup> MEC/Inep. **Matriz de Referência para Avaliação do Encceja, Ensino Médio**. Brasília: Inep, 2001.

<sup>6</sup> As matrizes do Encceja do nível médio eram constituídas por 45 habilidades para cada área do conhecimento.

nacional unificado de acesso ao Ensino Superior, sem oferecer a diversidade de organização que o Novo Ensino Médio propõe e que os jovens anseiam.

Assim, com as características descritas acima, o Enem atual, implantado a partir de 2009, é composto por 4 (quatro) provas objetivas, com 45 (quarenta e cinco) questões cada, e 1 (uma) redação:

- Linguagens, Códigos e suas Tecnologias: a seção inclui Língua Portuguesa, uma Língua Estrangeira (espanhol ou inglês), Literatura, Artes, Educação Física, Tecnologias da Informação e Comunicação;
- Matemática e suas Tecnologias: o caderno aborda as mais variadas ramificações do conhecimento numérico e suas aplicações na resolução de problemas;
- Ciências da Natureza e suas Tecnologias: aqui entram as disciplinas de Biologia, Química e Física; e
- Ciências Humanas e suas Tecnologias: engloba matérias relacionadas ao entendimento do ser humano acerca de sua própria existência, como História, Geografia, Filosofia e Sociologia.

As provas são estruturadas em 4 (quatro) matrizes de referência, a partir das matrizes do Enceja do Ensino Médio, uma para cada área de conhecimento, baseadas nos seguintes eixos cognitivos:

- Dominar Linguagens (DL): Dominar a norma culta da língua portuguesa e fazer uso das linguagens matemáticas, artísticas e científicas e das línguas espanhola e inglesa;
- Compreender Fenômenos (CF): Construir e aplicar conceitos de várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas;
- Enfrentar Situações-problema (SP): Selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representadas de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema-;
- Construir Argumentação (CA): Relacionar informações representadas em diferentes formas e conhecimentos disponíveis em situações concretas para construir argumentação consistente; e
- Elaborar Proposta (EP): Recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para a elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.

### **3. EXAMES DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: ALGUMAS EXPERIÊNCIAS INTERNACIONAIS**

Este item apresenta um breve balanço dos exames de acesso ao Ensino Superior em alguns países selecionados (VOZES DE EDUCAÇÃO, 2021), com o objetivo de compreender as finalidades, a estrutura organizacional e as diretrizes pedagógicas de diferentes sistemas, que podem inspirar reflexões sobre o futuro do Enem.

#### **Alemanha – ABITUR**

O *Abitur* é uma avaliação de caráter nacional que certifica o fim do ensino secundário na Alemanha, além de representar a principal forma de ingresso nas universidades do país.

Basicamente é composto por 3 (três) provas escritas e 2 (duas) provas orais, escolhidas previamente pelos próprios estudantes, de acordo com os seus interesses e aspirações

acadêmicas. Todos os alunos devem fazer as provas de alemão, podendo escolher entre o formato escrito ou oral, e todas as áreas de conhecimento devem ser contempladas com ao menos 1 (uma) disciplina. São elas: Linguística e Literatura, que, além da Língua Alemã, abrangem as Línguas Estrangeiras; Ciências Humanas e Sociais, que abrange História, Geografia, Filosofia e Sociologia; e Ciências Exatas e Naturais, que incluem as disciplinas de Matemática, Biologia, Química e Física. Sendo assim, além da prova obrigatória de alemão, as outras 4 (quatro) escolhas devem perpassar por cada uma dessas áreas.

### **China – GAOKAO**

O *Gaokao* é o maior vestibular do mundo em quantidade de participantes, bem como a principal forma de ingresso dos estudantes no Ensino Superior chinês.

**O formato do *Gaokao* varia de acordo com cada província**, tendo em vista que parte ainda mantém o modelo tradicional 3+X, enquanto outras já aderiram a proposta de reforma da avaliação, iniciada em 2014, que estipula um modelo 3+1+2.

No **modelo 3+X**, tradicionalmente, a avaliação é aplicada em 2 (dois) dias: no primeiro, os alunos respondem questões de Chinês (Literatura e Gramática), Matemática e Língua Estrangeira, podendo escolher entre Inglês, Japonês, Russo ou Francês. **No segundo dia, os alunos respondem questões referente às especialidades que escolheram cursar no Ensino Médio.**

**Já no modelo 3+1+2** o formato da avaliação foi desenhado para que os estudantes possam ter mais escolha sobre quais disciplinas gostariam de prestar o exame. Além das disciplinas obrigatórias, os estudantes podem escolher 3 (três) entre as 6 (seis) disciplinas disponíveis para realização, sem que todas estejam necessariamente vinculadas às especialidades que eles escolheram cursar no Ensino Médio. Com isso, além das disciplinas de Chinês, Matemática e Língua Estrangeira, uma quarta avaliação deve ser realizada de forma obrigatória – Física ou História – a depender da especialidade escolhida pelo estudante. Por fim, o estudante deve realizar outras 2 (duas) provas que devem ser selecionadas entre 4 (quatro) opções: Política, Geografia, Química e Biologia.

### **Estados Unidos da América – SAT, ACT e AP Exams**

Os Estados Unidos da América possuem 3 (três) tipos de exames de acesso ao Ensino Superior: *Scholastic Aptitude Test (SAT)*, *American College Testing (ACT)* e *Advanced Placement Examinations (AP)*. Estes exames podem ser utilizados isoladamente ou de forma combinada, como forma de acesso ao Ensino Superior, e serem complementados por outros critérios definidos pelas universidades.

#### **SAT – Scholastic Aptitude Test**

O *SAT* foi criado pelo *College Board* como forma de avaliar as habilidades e conhecimentos dos estudantes em diferentes áreas. O *SAT* possui 2 (dois) formatos independentes entre si:

- O *SAT Reasonable Test (SAT-I)* avalia as habilidades em resolução de problemas matemáticos, interpretação e análise crítica de textos, gramática e uso da Língua Inglesa, além de uma redação opcional; e
- O *SAT Subject Test (SAT-II)* avalia os conhecimentos em uma disciplina específica, à escolha dos próprios candidatos.

Atualmente, o *SAT* é cobrado por boa parte das universidades, mas apenas o desempenho na avaliação não necessariamente irá resultar no ingresso no Ensino Superior, visto que as instituições podem estipular outras etapas avaliativas, como entrevista, carta de motivação e análise do histórico escolar.

### ***ACT – American College Testing***

O *ACT* é uma avaliação criada em 1959 para medir os conhecimentos dos estudantes nas áreas de Matemática, Literatura, Ciências, Língua Inglesa e Produção de Texto. Atualmente, o resultado obtido na avaliação é utilizado por algumas universidades do país para auxiliar no processo de seleção de candidatos.

A prova possui 215 (duzentas e quinze) questões de múltipla escolha, que se subdividem em Matemática, Língua Inglesa, Interpretação de Texto, e Ciências da Natureza. Há, ainda, uma redação de caráter opcional.

### ***AP Exams – Advanced Placement Examinations***

O *AP Exams* foi criado pelo *College Board* e consiste em avaliações de disciplinas específicas que podem ajudar o aluno no ingresso ao Ensino Superior.

O *AP Exams* possui mais de 30 (trinta) disciplinas que são avaliadas isoladamente, tais como: Teoria Musical, Literatura Inglesa, Governo e Políticas Comparadas, Geografia, Macroeconomia, Microeconomia, Psicologia, História Global, Cálculo 1 e 2, Ciências da Computação, Estatística, Biologia, Química, Álgebra, Eletricidade e Magnetismo, Mecânica, dentre outros. Os estudantes só realizam a prova para as disciplinas que manifestarem interesse.

### ***França – Baccalauréat Général (BAC)***

O *BAC* é uma avaliação que certifica o fim do ensino secundário francês (Liceu) e representa a principal forma de ingresso nas universidades do país. Até 2020, os alunos realizavam provas para todas as disciplinas, sendo parte de conhecimentos comuns: Francês, Filosofia e Matemática, e parte referente às especialidades cursadas durante os 2 (dois) últimos anos de ensino.

### ***Reino Unido – General Certificates of Education Advanced Level (GCE A-Levels)***

Os *GCE A-Levels* são qualificações para alunos que finalizam a Educação Secundária no Reino Unido e desejam continuar seus estudos, ocorrendo por meio de exames únicos.

É possível obter a qualificação em uma série de disciplinas, variando desde componentes curriculares tradicionais, como História e Geografia; aprofundamentos em áreas específicas, como Literatura Inglesa ou Matemática; e até matérias preparatórias para o nível superior, como Psicologia e Direito. O estudante escolhe as disciplinas dentro das possibilidades ofertadas pela escola em que pretende estudar.

## **3.1. Contribuições das experiências internacionais para a organização do Enem**

As experiências internacionais descritas aqui mostram uma variedade de alternativas na organização dos exames de acesso ao Ensino Superior. Entre as possibilidades descritas, destacam-se:

- A oferta dos exames de seleção várias vezes por ano nos EUA;
- A possibilidade de escolha das áreas e disciplinas pelos estudantes;
- A utilização de questões abertas e exames orais, além dos testes de múltipla escolha;
- As reformulações do desenho dos exames ao longo do tempo;
- A descentralização da organização e definição da estrutura dos exames na Alemanha e na China;
- A introdução de provas digitais;
- A possibilidade de combinar avaliações contínuas ao longo do Ensino Médio com exames específicos de acesso ao Ensino Superior; e
- A obrigatoriedade das disciplinas Língua Nativa, Matemática (raciocínio lógico) e Língua Inglesa em muitos países.

#### **4. CONTRIBUIÇÕES DE ESPECIALISTA BRASILEIROS EM AVALIAÇÃO**

Da análise realizada sobre o Ensino Médio e o acesso ao Ensino Superior em outros países, pode-se observar, de maneira geral, que os exames de seleção para o Ensino Superior no mundo cumprem duas funções básicas, entre outras:

1. Servem de critério de seleção para os cursos de nível superior; e
2. São fonte de orientação para a formação de nível médio.

Para apresentar uma proposta com recomendações a serem observadas na revisão dos exames de acesso ao Ensino Superior no Brasil, em particular o Enem, foi conduzido um conjunto de entrevistas (DESCHAMPS, 2021) com 5 (cinco) especialistas brasileiros em avaliação educacional cuja principais reflexões são apresentadas a seguir.

##### **4.1. Sobre a organização da prova**

Tendo em vista a nova organização curricular do Ensino Médio com a FGB e os itinerários, há um consenso entre os especialistas ouvidos de que o processo de seleção para o acesso ao Ensino Superior deva ser realizado em 2 (duas) etapas, conforme previsto nas DCN-EM.

##### **Etapa 1 – Avaliação da Formação Geral Básica – BNCC**

Sobre a prova a ser realizada na etapa 1, que trata da FGB, a qual tem como referência a BNCC, há consenso entre os especialistas ouvidos de que ela deva ser comum a todos os estudantes tendo como foco questões interdisciplinares e de solução de problemas.

Por diversas vezes foi citado pelos entrevistados o modelo das provas do Enem anteriores a 2009, que estavam organizadas para a avaliação de conhecimentos com foco em competências e habilidades. Também foi citado o modelo do Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (Pisa) que tem uma estrutura de avaliação semelhante.

##### **Etapa 2 – Avaliação dos Itinerários Formativos**

Aqui surge uma das grandes inovações do Novo Ensino Médio, onde o Enem terá a capacidade de realizar um melhor alinhamento na oferta dos IF em todo o país. Como a parte dos itinerários não tem um documento de referência nos moldes da BNCC para a FGB, as

escolas vêm realizando desenhos de itinerários diversos, porém sem muita clareza dos objetos de conhecimento ou competências/habilidades que serão consideradas no Enem.

Entretanto, como o Enem está definido nos marcos legais e normativos como exame de seleção de estudantes para o acesso ao Ensino Superior, ainda que a lei fale em itinerários de aprofundamento por área do conhecimento (lembrando que ela também permite a oferta de itinerários integrados por mais de uma área), os itinerários devem ser avaliados para o acesso ao nível superior independente se a escolha for por aprofundamento de área do conhecimento ou mesmo por formação técnica profissional.

Neste sentido, como a maioria dos cursos de nível superior interagem com mais de uma área do conhecimento, não é coerente que as provas da segunda etapa sejam ofertadas apenas por áreas do conhecimento, mas sim que elas sejam organizadas pela integração de conhecimentos de mais de uma área.

Assim sendo, sugere-se como uma possibilidade de organização de provas em 4 (quatro) áreas, a saber:

1. Ciências, Tecnologia, Engenharia e Matemática (STEM) que classificaria alunos para cursos das engenharias, química, matemática, física e computação, entre outros;
2. Ciências sociais aplicadas, classificando para cursos de economia, administração, contabilidade, ciências sociais, direito etc.;
3. Humanidades, Linguagens e Artes, para cursos de filosofia, história, geografia, artes, letras, pedagogia entre outras; e
4. Ciências biológicas e saúde que selecionariam candidatos para cursos de medicina, enfermagem, fisioterapia, biologia, meio ambiente, entre outros.

#### **4.2. Pontos de atenção sobre a elaboração e aplicação das provas**

De acordo com a nova formatação que deve ser dada ao Enem, que deixa de ser prova única para se tornar um conjunto de provas e a escolha dos estudantes de acordo com sua formação e expectativa de continuidade de estudos no nível superior, vários pontos foram levantados pelos entrevistados em relação à elaboração das provas e sua aplicação.

**Sobre a elaboração das provas** surgiu nas entrevistas uma reflexão sobre os tipos de questões a serem apresentadas aos estudantes, se objetivas ou dissertativas. Observou-se um certo consenso acerca da necessidade de incluir questões dissertativas no exame para avaliar uma formação com ênfase no desenvolvimento de competências, como propõe a BNCC. Entretanto, a inclusão de questões subjetivas exigirá o uso de um sistema de correção com inteligência artificial para garantir a divulgação dos resultados dentro de um prazo razoável.

Em relação à **aplicação das provas**, propõe-se a adoção da TRI que permitiria a realização de provas diversas de mesmo nível, o que possibilita a aplicação em momentos diferentes para o estudante. Porém, cabe ressaltar que o Enem envolve diversos aspectos que devem ser levados em consideração ao definir sua aplicação, os quais envolvem questões de segurança, menor custo para o aluno e a aplicabilidade em espaços e tempos diferentes e com mesmo grau de dificuldade.

O uso da TRI, como no Enem atual, permitiria quebrar a aplicação da prova para que os alunos tenham oportunidade de participar do exame em vários momentos. O aluno poderia fazer o exame até 3 (três) vezes no mesmo ano. Assim, as provas poderiam ser feitas em diversos *test centers*, como ocorre no SAT, em momentos diferentes pelos candidatos. O maior desafio para isso é elaborar um robusto banco de itens pré-testados. Divulgar a prova é “jogar fora as questões (itens)”.

No entanto, a legislação atual exige a divulgação e publicação de todos os itens e instrumentos de avaliação utilizados no Enem. Uma mudança na legislação permitiria, além

de uma redução de custos na produção de itens, também o uso da testagem adaptativa, que poderia ser aplicado quando o estudante chega para fazer a prova, seria apresentado um item a ele, e a partir da resposta é feito o cálculo da proficiência, que elege o item seguinte. O estudante vai percorrendo os itens até que se chegue à proficiência, esse método é capaz de reduzir quase pela metade a quantidade de itens que o indivíduo precisa responder.

Finalmente **sobre a aplicação de provas digitais**, o que associado a TRI facilitaria a aplicação de provas por meio de testagem adaptativa em diversos momentos e locais, deve-se considerar o tempo em que se estaria apto a realizar um exame totalmente digital. Este tempo depende também do grau de familiaridade das escolas e dos alunos com o uso de tecnologia digital para avaliações.

### **4.3. Recomendações dos especialistas brasileiros em avaliação**

De modo geral, segundo os especialistas entrevistados, podem ser apontadas as seguintes recomendações para o estabelecimento de diretrizes para o Enem, considerando a previsão de realização de provas em 2 (duas) etapas:

1. A prova da primeira etapa, que terá como referência as competências e habilidades da BNCC, deve ser única e obrigatória para todos os candidatos com questões interdisciplinares centradas na solução de problemas básicos que auxiliem a medir a capacidade de raciocínio e argumentação do estudante, saindo do foco conteudista que pauta o exame atualmente. Nesta etapa, deve ser dada especial atenção à redação, leitura e Língua Inglesa, com abordagem interdisciplinar na avaliação das 4 (quatro) áreas de conhecimento. Sugere-se o modelo do Enem original e o Pisa como referências principais;

2. A segunda etapa deve se organizar por um conjunto de provas relacionadas às carreiras de nível superior, sendo sugeridas provas em 4 (quatro) áreas:

- 2.1. STEM;
- 2.2. Ciência biológicas e da saúde;
- 2.3. Ciências sociais aplicadas; e
- 2.4. Humanidades, Linguagens e Artes;

A matriz do Enem deve indicar claramente o conjunto de objetos de conhecimento essenciais que devem nortear a elaboração do Banco de Itens em cada uma das etapas e respectivas provas, de acordo com as competências e habilidades a serem avaliadas. O documento das matrizes do Enem deve ser preparado com extremo rigor conceitual, consultando especialistas da área e considerando também as inovações e tendências internacionais de aperfeiçoamento das avaliações de larga escala, avaliação de altas habilidades e de processos cognitivos sintonizados com o desenvolvimento de competências do século XXI e os avanços tecnológicos.

Na medida do possível, deve-se permitir a aplicação da prova em tempos diferentes, sendo que o estudante poderia prestar o exame diversas vezes em um mesmo ano. Para tanto, deve-se realizar um esforço para garantir um elevado número de itens o que pode ser alcançado com custo reduzido caso haja a possibilidade de não divulgação de todas as questões das provas (o que não é possível atualmente por conta de dispositivo legal que exige a publicação das provas).

A implementação gradativa da aplicação de provas por meio digital possibilitaria a aplicação de testagem adaptativa o que reduziria o número de questões a serem respondidas pelos estudantes em cada prova sem prejuízo do resultado.

## 5. ESTADO DA ARTE DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS NOS REFERENCIAIS CURRICULARES ESTADUAIS DO NOVO ENSINO MÉDIO

Recente estudo sobre a organização dos IF nos referenciais curriculares do Novo Ensino Médio de 11 (onze) UFs (INSTITUTO REÚNA, 2021) indica a predominância de Aprofundamentos Curriculares (ACs) propedêuticos.

**Os IF de área do conhecimento, únicos ou integrados, representam 71% (97) da amostra analisada. Mesmo quando há maior oferta curricular de aprofundamento de Formação Técnica e Profissional (FTP), são os propedêuticos os que apresentam maior detalhamento no que se refere a temas integradores, organização curricular e metodologias de ensino e avaliação.**

A maioria dos IF possui ACs contemplando, de forma equilibrada, diferentes áreas e componentes curriculares. Entretanto, em itinerários de 2 (duas) das UFs da amostra, há 3 (três) aprofundamentos com maior peso para componentes da área de Linguagens e suas Tecnologias.

**Em geral, os ACs se organizam a partir de temas interdisciplinares: 90% (121) dos itinerários analisados organizam seus aprofundamentos a partir de temas interdisciplinares, que incluem todos os componentes da área de conhecimento.** Isso se mostra importante pela intenção expressa da nova proposta de Ensino Médio de diminuir a fragmentação do conhecimento.

O Itinerário de FTP é o que apresenta menor nível de detalhamento nos referenciais analisados. Cabe lembrar que a educação profissional e técnica de nível médio possui um catálogo nacional norteador de cursos (215 cursos distribuídos em 13 eixos tecnológicos) e que pode ser usado na implementação do Itinerário, ainda que não mencionado nos referenciais.

Os Referenciais Curriculares para a elaboração dos IF (Portaria MEC nº 1.432/2018) aparecem refletidos em todos os documentos, mas não se organizam por eles. A partir da identificação dos eixos estruturantes dos IF, observa-se nos documentos que 95% (128) dos ACs analisados apresentaram os 4 (quatro) eixos estruturantes (Investigação Científica; Processos Criativos; Mediação e Intervenção Sociocultural; Empreendedorismo). **As habilidades previstas pelos referenciais nem sempre foram utilizadas como descritas no documento do MEC.**

Para o Enem, os IF analisados sugerem aderência a um esquema de exames nacionais de ingresso ao Ensino Superior pelas áreas de classificação dos cursos superiores, conforme pode ser observado na Tabela a seguir.

**TABELA – QUANTIDADE E REPRESENTATIVIDADE PROPORCIONAL DAS ÁREAS DE CURSOS SUPERIORES DE ACORDO COM OS IF DA AMOSTRA POR UF**

UF	STEM	Ciências Econômicas e Sociais Aplicadas	Cultura, Artes e Humanidades	Ciências Biológicas e da Saúde
<b>TOTAL</b>	44	51	53	32
<b>% TOTAL</b>	24,44%	24,44%	29,44%	17,78%

Fonte: INSTITUTO REÚNA, 2021

Itinerários integrados podem atender características de mais de uma carreira, oferecendo maior flexibilidade aos estudantes em suas escolhas pós-Ensino Médio.

## **6. O ITINERÁRIO DE FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL E O NOVO ENEM**

Um dos pontos destacados nas discussões sobre os exames de acesso ao Ensino Superior diz respeito à possibilidade de que egressos de itinerários de formação profissional tenham condições de acesso ao Ensino Superior.

Como a Lei nº 13.415/2017 indicou a oferta de itinerários técnico-profissionalizantes, muitos defendem a necessidade de haver uma prova na segunda etapa voltada especificamente para estes estudantes. Entretanto, tal iniciativa encontraria barreiras de ordem operacional e conceitual.

Do ponto de vista conceitual, é importante considerar que o Enem é voltado para seleção ao Ensino Superior e que, portanto, os candidatos devem demonstrar sua capacidade de seguir os estudos, independente da especificidade de sua formação mais propedêutica ou técnico-profissional.

Assim, não se recomenda a realização de uma prova específica na segunda etapa para os egressos dos itinerários de formação profissional. Os alunos deverão prestar as mesmas provas dos egressos de itinerários acadêmicos, preferencialmente organizadas em áreas que dialoguem também com as formações dos itinerários profissionalizantes.

Recomenda-se, também, **a progressiva implantação de certificações profissionais para os egressos de cursos técnicos e a possibilidade de atribuir incentivos a esses estudantes, para estimular a ampliação da oferta do quinto itinerário do Novo Ensino Médio, tão essencial na preparação dos jovens para o mundo do trabalho.**

## **7. LIÇÕES DO PISA: INSPIRAÇÃO PARA A PRIMEIRA ETAPA DO ENEM (OCDE, 2018)**

Implantado no ano 2000, o Pisa tem por objetivo avaliar em que medida os estudantes de 15 (quinze) anos, que se aproximam do final da educação obrigatória, adquiriram as competências, conhecimentos e habilidades essenciais para que participem plenamente da vida nas sociedades modernas.

Os estudantes estão preparados para enfrentar os desafios do futuro? Estão aptos a analisar, argumentar e comunicar suas ideias de maneira eficaz? Já identificaram os tipos de interesses que podem seguir ao longo de sua vida como membros produtivos da sociedade e da economia? Preparado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Pisa procura dar algumas respostas a essas questões por meio de pesquisas trienais que avaliam as competências básicas dos estudantes de 15 (quinze) anos de idade em 3 (três) domínios principais: leitura; matemática e ciências<sup>7</sup>.

Muitas inovações foram introduzidas no Pisa nos últimos anos, entre as quais destacam-se: testes computadorizados; introdução de itens abertos; testes adaptativos; avaliação de novas competências sintonizadas com o século XXI, entre outras. Em 2022, o foco do Pisa será a matemática e serão avaliadas novas competências: Pensamento Criativo e Criatividade, além de questões específicas sobre Matemática Financeira.

O Pisa focaliza a capacidade dos estudantes de utilizar seus conhecimentos e suas habilidades para enfrentar os desafios da vida real. Esta orientação reflete uma mudança nas metas e objetivos dos currículos, que enfatizam cada vez mais o que os estudantes conseguem

---

<sup>7</sup> OECD. **PISA 2018: What Students Know and Can Do**, Paris, 2019. Ver também os relatórios das edições do Pisa, do ano de 2000 a 2018 publicados pelo Inep.

fazer com aquilo que aprendem na escola, e não apenas com o domínio que tem sobre um conteúdo curricular específico. O Pisa avalia como os estudantes aplicam seus conhecimentos e habilidades para resolver situações-problema, previstas e não previstas, dentro e fora da escola.

As principais características do Pisa incluem:

- **Orientação de políticas** com base em evidências, que conecta dados sobre resultados da aprendizagem com informações sobre as características dos estudantes associadas aos fatores que organizam as aprendizagens dentro e fora da escola, de modo a identificar padrões de desempenho e as características das escolas e dos sistemas com bom desempenho;
- **Conceito inovador de letramento**, que se refere à capacidade dos estudantes de aplicar seus conhecimentos e habilidades em áreas essenciais, e de analisar, argumentar e comunicar suas ideias de maneira eficaz por meio da resolução de problemas em diversas situações;
- **Relevância da aprendizagem ao longo da vida**, que não limita o Pisa à avaliação de competências dos estudantes em disciplinas escolares, mas solicita que relatem sua motivação para aprender, suas convicções sobre si mesmos e suas estratégias de aprendizagem;
- **Regularidade das aplicações**, que permite aos países o monitoramento dos progressos alcançados em direção ao cumprimento de aprendizagens essenciais; e
- **Amplitude de cobertura geográfica**, que no Pisa 2018 envolveu os 37 (trinta e sete) países da OCDE e 42 (quarenta e dois) países parceiros.

O que medem os testes do Pisa:

- **Letramento em Leitura**: definido como a capacidade do estudante em compreender, usar, avaliar, refletir e se engajar com a leitura de textos de modo a desenvolver seu potencial e participar da sociedade;
- **Letramento em Matemática**: capacidade dos estudantes em formular, empregar e interpretar matemática em contextos variados, o que inclui raciocínio lógico e o uso de conceitos matemáticos, procedimentos, fatos e ferramentas para descrever, explicar e prever fenômenos; e
- **Letramento em Ciências**: habilidade do estudante de se engajar com temas e ideias ligados à ciência, como um cidadão reflexivo e responsável. Para isso, o estudante deve demonstrar conhecimento sobre ciências e tecnologia, o que supõe o desenvolvimento de competências para explicar cientificamente um fenômeno, avaliar e desenvolver uma investigação científica, interpretar dados e evidências.

O Pisa 2018 trouxe alterações relevantes tanto conceituais como organizacionais, tal como sucedeu no ano de 2015 com a introdução da avaliação em computador. Entre essas alterações destacam-se: revisão e adaptação do quadro conceitual de avaliação do letramento de leitura, face ao impacto que os recursos digitais têm no modo de ler; a avaliação do letramento de leitura em computador, pela primeira vez como domínio principal; e, mudanças na metodologia de avaliação, com a introdução do teste adaptativo.

De forma simplificada, o teste adaptativo permite que um aluno veja e responda a itens de acordo com o seu desempenho em itens anteriores. Ou seja, em vez de blocos de itens fixos ou pré-determinados, o teste é dinâmico e determinado pelo desempenho do aluno. Embora se inicie a partir de uma plataforma comum, ao longo do teste, o aluno é conduzido para itens de

níveis de maior dificuldade, de acordo com o desempenho demonstrado em avaliações anteriores.

Esta nova metodologia permite diferenciar de forma mais precisa os resultados dos alunos que apresentam desempenhos nos extremos da escala de proficiência em leitura, ou seja, alunos com resultados mais elevados e alunos com resultados mais baixos. Nos ciclos anteriores ao Pisa 2018, os itens foram desenhados para aferir o desempenho dos alunos com pontuações em torno da média da OCDE (500 pontos – o que equivale a um desempenho médio).

A importância atribuída pelo Pisa ao letramento para o desenvolvimento pessoal de cada um, sua realização e plena participação econômica e social no mundo da vida, faz com que o programa avalie não apenas conhecimentos e competências associados à execução de tarefas, mas também os que estão associados à capacidade de um indivíduo em tomar decisões. Esta característica influencia a natureza dos itens que fazem parte do teste do Pisa. Estes variam entre questões que têm uma única resposta correta e questões que pressupõem a reflexão e a avaliação do material do teste, aceitando mais do que uma resposta correta; além disso, as questões abrangem uma variedade de processos cognitivos, específicos de cada um dos domínios.

Este breve resumo das alterações introduzidas nas Matrizes de Leitura do Pisa, desde a sua primeira edição em 2000, indicam com clareza a necessidade de atualização, revisão e aperfeiçoamento das matrizes das avaliações nacionais em larga escala, no Brasil. Mais que isso, mostram o rigor e a complexidade das mudanças introduzidas com base em estudos robustos de revisão das matrizes; revisão dos documentos conceituais; inovações tecnológicas; preparação de documentos detalhados; cuidados na aplicação e na comunicação com os países participantes; previsibilidade das mudanças e contínuos investimentos em pesquisa e desenvolvimento dos processos avaliativos.

São lições importantes que podem inspirar o Brasil nesta etapa de alinhamento das avaliações nacionais à BNCC e ao Novo Ensino Médio.

## **8. CONTRIBUIÇÕES RECEBIDAS NAS AUDIÊNCIAS PÚBLICAS DA COMISSÃO DO ENEM**

O CNE, por meio da Comissão de Avaliação da Educação Básica, realizou 11 (onze) audiências com entidades representativas da Educação Básica e do Ensino Superior, no sentido de colher subsídios para a elaboração deste Parecer. Durante o processo de consulta pública (de 11 a 27 de novembro de 2021), recebemos cerca de 880 (oitocentas e oitenta) contribuições. Destacam-se, abaixo, as contribuições encaminhadas.

Em quaisquer de suas versões, as matrizes do Enem devem desenhar os seus contornos ao determinado pela BNCC. A investigação do domínio das competências e habilidades estabelecidas deve se dar dentro do repertório convencional e previsto no artigo 32 da Resolução CNE/CEB nº 3/2018 e na Resolução CNE/CP nº 4/2018, e se ater ao que todo e qualquer estudante brasileiro precisa saber.

A necessidade do grupo responsável pelo Enem de utilizar a Portaria MEC nº 1.432/2018, que estabelece os referenciais para elaboração dos IF conforme preveem as DCN-EM, para a produção das matrizes referentes à segunda etapa do Enem.

A importância de que a segunda etapa do exame esteja articulada aos referenciais curriculares dos estados e alinhada aos desafios da implementação do Novo Ensino Médio pelas redes estaduais, para que ela não segregue e nem gere exclusão.

O itinerário de FTP precisa ser incorporado de alguma forma na segunda etapa do Enem para não gerar exclusão no acesso ao Ensino Superior dos alunos que optarem pela educação técnica e profissional.

O caráter do Enem deve manter-se como o de seleção para ingresso no Ensino Superior, e não de avaliação diagnóstica da aprendizagem.

Necessidade de reavaliação do modelo atual, que prevê apenas a aplicação de textos dissertativos-argumentativos, uma vez que a BNCC pressupõe a avaliação do aluno enquanto leitor e produtor de textos multimodais, considerando os diferentes campos de atuação (vida cotidiana, vida pública, práticas de estudo e pesquisa e artístico/literário).

Organizar a segunda etapa para que o candidato resolva questões dos cadernos que tenham maior aderência em relação ao curso que pretende seguir na educação de nível superior.

Estabelecimento de uma relação positiva entre o Ensino Médio e o Ensino Superior, por meio de um debate focado nas diretrizes da prova, combinando a relação entre conteúdos exigidos para ingresso na Educação Superior e habilidades que seriam fundamentais, tanto para o desempenho acadêmico futuro quanto para a formação humana.

## **9. CONSIDERAÇÕES DA RELATORA**

Segundo várias discussões realizadas pelo CNE e pelo GT do MEC com entidades e especialistas, há consenso quanto à manutenção do Enem como exame de seleção ao Ensino Superior. As entrevistas realizadas com especialistas em avaliação, assim como documentos de diferentes entidades representativas da educação pública e particular, encaminhados ao CNE, indicam a importância da finalidade de o Enem continuar sendo uma avaliação de egressos do Ensino Médio com o objetivo de seleção de estudantes para o Ensino Superior.

Por outro lado, a legislação do Novo Ensino Médio, explicitada na introdução deste Parecer, estabelece dispositivos que não deixam dúvidas acerca da organização do exame em 2 (duas) etapas. A primeira com foco na avaliação da FGB, obrigatória para todos os estudantes, e a segunda organizada com o objetivo de avaliar os IF. A questão central é definir as diretrizes do Novo Enem de modo a orientar o desenvolvimento das Matrizes de Avaliação, coordenadas pelo Inep, que deverão ser divulgadas no ano 2022 como referência essencial para a constituição do Banco de Itens do Novo Enem a ser implantado no ano 2024.

As recomendações aqui propostas apresentam, portanto, indicações para a adequação do Enem ao chamado “Novo Ensino Médio”, aprovado pela Lei nº 13.415/2017 e regulamentado pelas DCN-EM, de acordo com a Resolução CNE/CEB nº 3/2018, e pela BNCC para o Ensino Médio, conforme a Resolução CNE/CP nº 4/2018.

A discussão sobre a adequação do Enem aos marcos legais e normativos exarados nos últimos anos sempre se mostrou central para o avanço da implementação do Novo Ensino Médio, que começa em 2022, com as turmas de 1º ano, segundo a Resolução CNE/CP nº 4/2018 e a Portaria MEC nº 521/2021. Se havia razoável consenso a respeito da primeira etapa do exame – destinada a avaliar as aprendizagens desenvolvidas na FGB dos novos currículos, cuja referência é a BNCC, eram recorrentes os questionamentos em torno da avaliação dos IF na segunda etapa, conforme o arranjo estabelecido nas DCN-EM.

O CNE propõe que a primeira etapa do Novo Enem, que avalia a FGB comum a todos os estudantes, deve ter como referência a BNCC, visando avaliar as competências e habilidades desenvolvidas pelos estudantes nas 4 (quatro) áreas do conhecimento, e incluir 1 (uma) prova de redação. Como a prova deverá seguir uma abordagem interdisciplinar, o Conselho sugere que as novas matrizes avaliativas e os itens sejam inspirados nas tendências recentes das avaliações internacionais e no Pisa com o objetivo de mensurar as competências, os conhecimentos e as habilidades previstos para a FGB, que todos os jovens têm o direito de desenvolver na escola, conforme preconiza a BNCC.

Por outro lado, o diálogo com especialistas e o estudo de referências internacionais recomendam um modelo de segunda etapa com potencial de promover uma relação positiva

entre os IF do Ensino Médio e a finalidade do Novo Enem como instrumento de acesso ao Ensino Superior. Assim, os estudantes inscritos no Enem poderão escolher as áreas mais adequadas ao seu projeto de vida e às aprendizagens que desenvolveram nos itinerários formativos, independentemente de serem baseados em áreas do conhecimento, na formação técnica e profissional ou itinerários integrados, conforme os arranjos curriculares previstos na Lei nº 13.415/2017. Com efeito, as recomendações propostas deverão impulsionar a oferta de itinerários integrados e técnico-profissionalizantes nas redes e escolas, além dos itinerários das áreas do conhecimento, uma vez que os jovens matriculados nas diferentes opções de trilhas terão oportunidades semelhantes de concorrer ao Ensino Superior. O principal desafio do Novo Enem é induzir a qualidade e a equidade nas aprendizagens na etapa final da Educação Básica, assim como nas condições de acesso ao Ensino Superior.

Cabe salientar que o processo de adequação do Enem ao Novo Ensino Médio envolve uma série de decisões para além de questões técnicas e pedagógicas. Neste sentido, as recomendações finais deste Parecer indicam a necessidade de ser estabelecido um processo de transição gradual para o novo modelo, envolvendo desde a realização de investimentos permanentes na construção e no desenvolvimento do banco de itens do Enem – que precisará ser adequado à BNCC e à nova arquitetura do sistema – até a definição de uma estrutura de governança que garanta previsibilidade, transparência e o contínuo aperfeiçoamento de um exame extremamente relevante para a sociedade brasileira e, em particular, para os estudantes.

Um dos pontos centrais do Novo Enem é assegurar a qualidade da elaboração das matrizes que vão orientar o banco de itens. De acordo com Saldivia e Gonzalez<sup>8</sup>, o desenho de uma avaliação deve ser guiado, em última análise, pelos objetivos do reporte de resultados e por seu propósito geral. Os autores ressaltam que, definido o propósito da avaliação e seus objetivos, é preciso especificar com clareza o conteúdo a ser avaliado, as matrizes, para apoiar as interpretações pretendidas de acordo com as pontuações e refutar interpretações indesejadas. A validade de uma avaliação depende muito de um conteúdo bem definido e dos métodos utilizados. Quando o objetivo é avaliar e tomar decisões sobre um indivíduo, como num processo seletivo para o acesso ao Ensino Superior, é preciso otimizar o que sabemos sobre cada um dos indivíduos afetados pelas decisões tomadas. Para isso, é preciso garantir a qualidade dos testes e questionários contextuais aplicados.

A literatura propõe várias abordagens para delinear os objetivos de aprendizagem ou as matrizes de uma avaliação. Segundo os autores, o modelo de Desenho Centrado em Evidências, ou *Evidence-Centered Design/ECD* (Mislevy *et al.*, 2003) requer coletar informações substanciais sobre o domínio de interesse que terão implicações diretas na avaliação (Análise do Domínio) e nos principais aspectos do domínio quanto ao argumento de avaliação (Modelagem do Domínio): “mesmo nos casos em que o domínio pretendido deriva de uma base curricular ou de competências, as etapas para garantir que tal domínio seja bem compreendido e possa ser representado corretamente na avaliação são essenciais para a validade da avaliação”. E como nem todas as bases curriculares ou de competências fornecem detalhes suficientes sobre as especificações de suas expectativas, os responsáveis pela elaboração das matrizes deverão fornecer especificações que garantam uma representação válida das expectativas pretendidas.

O modelo *Evidence Centered Design (ECD)* foi traduzido por José Francisco Soares<sup>9</sup> como Planejamento Centrado em Evidências (PCE). Segundo Soares:

---

<sup>8</sup> Gonzalez, E. e Saldivia, L. **Recomendações para o Futuro das Avaliações Nacionais no Brasil**. Princeton, Ets (setembro de 2021). Documento encomendado pelo Movimento pela Base.

<sup>9</sup> SOARES, José Francisco. **Um novo ciclo de inovação na avaliação educacional é necessário**. Disponível em: <https://observatorio.movimentopelabase.org.br/analise-um-novo-ciclo-de-inovacao-na-avaliacao-educacional-e-necessario/>

[...]

*O PCE consiste em um processo lógico e sistemático de criação de uma avaliação educacional. A primeira etapa do PCE é a fixação dos objetivos de aprendizagem que serão o objeto da avaliação. Por exemplo, o interesse pode ser, como no SAEB, o de medir a proficiência leitora de um estudante. Para isso é preciso definir os objetivos de aprendizagem que informam sobre este construto, o que no Brasil é conhecido como “matriz de avaliação”. Em seguida explicitam-se os conhecimentos e as competências específicas exigidas para a sua aquisição de cada aprendizado considerado. A principal consequência desta análise é a definição do que deve ser aceito como evidência do aprendizado de cada objetivo. Por exemplo, em Leitura, para um objetivo como “Distinguir fato de opinião” é preciso explicitar quais as evidências serão aceitas para se afirmar que um estudante atingiu este objetivo. Embora este objetivo esteja presente em todos os anos escolares, as evidências a serem aceitas devem ser mais completas e complexas nos anos escolares mais avançados. Neste processo, as taxonomias SOLO<sup>10</sup> ou a DOK<sup>11</sup> podem ajudar, já que classificam as evidências em níveis crescentes de complexidade.*

*A segunda etapa do PCE é a definição de modelos de itens ou tarefas a serem utilizados nos testes. Muitos objetivos de aprendizagem só podem ser verificados com itens de resposta construída, que exigem a construção de rubricas avaliativas para sua correção. O PCE termina com a montagem do teste, quando as considerações de tempo e a escolha dos itens que serão aplicados a cada estudante são tratadas, além da metodologia de produção da medida síntese e, finalmente, o desenho de um processo de devolutivas pedagógicas.*

As sugestões da metodologia do PCE podem ser uma referência importante para o trabalho de desenvolvimento das matrizes do Novo Enem e construção do futuro banco de itens. As matrizes do Enem terão grande impacto no Ensino Médio se não se limitarem a uma lista de habilidades e indicarem como a interdisciplinaridade pode ser construída. Elas devem conter, inicialmente, explicações das respectivas habilidades e sua divisão em categorias de complexidade cognitiva. E, na segunda parte, deveriam definir padrões de desempenho que indicam a qualidade do aprendizado que os estudantes devem demonstrar em certos pontos do seu percurso escolar. Os padrões mostram o tipo de desempenho que se espera construir com o entendimento e com a mobilização das habilidades requeridas para a solução do problema. Portanto, os padrões de desempenho na metodologia PCE devem considerar o todo, ou seja, a competência e não apenas as habilidades isoladamente.

Um aspecto relevante em relação às matrizes, destacado pela professora Ghisleine Trigo<sup>12</sup>, é a oferta obrigatória de Língua Portuguesa e Matemática nos 3 (três) anos do Ensino Médio e no provável impacto que isso poderia representar em termos das aprendizagens finais de todos os estudantes, a despeito dos itinerários que venham a cursar. No caso da primeira etapa, adotada a abordagem interdisciplinar e contextualizada, indaga-se: esses componentes deveriam ter uma ponderação diferenciada em relação a todas as áreas avaliadas na primeira etapa? Essa maior ponderação poderia ser contemplada pelo número de itens? Ou pela inclusão de uma faixa de itens com maior complexidade, considerada a escala da TRI? Além da prova de redação, seria possível e adequado a inclusão de um item aberto (ou semiaberto) para avaliar conhecimentos matemáticos, elaborados com base nas competências específicas de Matemática, privilegiadas as que demandam maior complexidade de raciocínio? São pontos de atenção importantes a serem considerados na elaboração das matrizes.

<sup>10</sup> <https://www.johnbiggs.com.au/academic/solo-taxonomy/>

<sup>11</sup> Webb, Norman L. “Depth-of-knowledge levels for four content areas.” *Language Arts* 28, no. March (2002).

<sup>12</sup> Ghisleine Trigo. Contribuições ao Parecer do Novo Enem, novembro de 2021.

Exames de seleção de alunos para o acesso ao Ensino Superior são implementados em muitos países como um meio mais válido e eficiente de selecionar, de forma justa, os candidatos. O propósito de uma prova de seleção deve deixar sua finalidade muito clara e ser amplamente comunicado ao público em geral. Os responsáveis pelo exame de seleção devem divulgar documentos com o Propósito, a População alvo e os Construtos a serem medidos de modo que os responsáveis pela avaliação “saibam o que a avaliação pretende medir, as características dos participantes e como a avaliação deve ser usada”, para selecionar de forma justa e transparente os participantes do exame. Diferentes atividades podem ser realizadas para identificar e descrever o domínio de uma avaliação de seleção de alunos como o Enem. Essas atividades devem incluir necessariamente consultas com especialistas em currículo e avaliação. As matrizes do Enem terão grande impacto no Ensino Médio brasileiro e no futuro dos jovens estudantes.

Entre os objetivos da reforma curricular em curso está a articulação entre a ampliação do repertório cultural do estudante e a valorização do ensino técnico profissional. Mais do que um simples rearranjo dos currículos atuais, ela tem o propósito de trazer para o cotidiano escolar novos temas que venham alargar horizontes e perspectivas. O Enem deve ter as suas matrizes desenhadas para promover a flexibilidade curricular que possibilite aos estudantes uma escolaridade mais relevante e um maior leque de escolhas. Há razoável consenso acerca da matriz da primeira etapa do Enem, que avaliará base de FGB, a parte comum do currículo. A complexidade do Enem reside na segunda etapa do exame que avalia a parte diversificada, os IF. É nela que o Novo Ensino Médio enfrentará o seu maior desafio em relação aos objetivos de flexibilidade e diversificação do sistema.

A expectativa e o interesse dos estudantes está em que o Novo Enem induza as escolas e redes a desenvolverem currículos que lhes proporcionem uma formação plena de significado, na qual eles possam reconhecer pertinência e sentido para o seu futuro e desenvolvimento pessoal.

## **10. RECOMENDAÇÕES DE DIRETRIZES PARA O NOVO ENEM**

A Resolução CNE/CEB nº 3/2018 é o documento que atualizou as DCN-EM e detalhou como deverá ser o exame, conforme se segue:

[...]

*Art. 32. As matrizes do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e dos demais processos seletivos para acesso à educação superior deverão necessariamente ser elaboradas em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o disposto nos Referenciais para a Elaboração dos Itinerários Formativos.*

*§ 1º O Exame Nacional do Ensino Médio será realizado em duas etapas, em que a primeira terá como referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a segunda, o disposto nos Referenciais para a Elaboração dos Itinerários Formativos.*

*§ 2º O estudante inscrito no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) escolherá as provas do exame da segunda etapa de acordo com a área vinculada ao curso superior que pretende cursar.*

*§ 3º As instituições de ensino superior deverão considerar para fins de acesso os resultados de ambas as etapas do Exame Nacional do Ensino Médio, quando for o caso.*

Considerando a Resolução supracitada e o disposto neste Parecer, propomos as seguintes recomendações:

1. A finalidade do Enem, exame de caráter voluntário, é avaliar egressos do Ensino Médio com o propósito de selecionar estudantes para o acesso ao Ensino Superior e deverá realizar-se em 2 (duas) etapas;

2. O Enem deverá avaliar a FGB e os IF e será constituído por 2 (dois) instrumentos avaliativos, organizados em 2 (duas) etapas;

3. A **primeira etapa** deverá avaliar, de forma interdisciplinar e contextualizada, os conhecimentos e competências das áreas de conhecimento, relacionadas no artigo 11, § 4º da Resolução CNE/CEB nº 3/2018, que constituem a **FGB** dos currículos do Novo Ensino Médio que tem como referência a BNCC.

3.1. Esta etapa do exame deve incluir itens abertos, questões de múltipla escolha e uma **prova de redação**, orientada por matriz de referência específica e com escala de proficiência própria; e

3.2. Recomenda-se que o instrumento avaliativo da **primeira etapa** do Enem observe as matrizes de exames internacionais como referência das novas **matrizes**, sob a responsabilidade do Inep, que deverão orientar a constituição do **Banco de Itens** de avaliação da FGB do Ensino Médio.

4. A **segunda etapa** do Enem deverá avaliar os IF do Ensino Médio, observando os eixos estruturantes dos itinerários e o aprofundamento das competências e habilidades da BNCC pelos estudantes em suas áreas de interesse relacionados ao seu projeto de vida e sua opção de estudos em nível superior. Assim, considerando que a maioria dos currículos do Novo Ensino Médio propõe itinerários integrados e que a maioria dos cursos de nível superior interage com mais de uma área do conhecimento, a fim de contribuir para o alinhamento do perfil de egresso do Ensino Médio com o perfil de ingresso desejado ao Ensino Superior, recomenda-se a elaboração de provas ou bloco de questões do segundo instrumento organizados em **4 (quatro) áreas**, a saber:

- I. Linguagens, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas;
- II. Matemática, Ciências da Natureza e suas Tecnologias;
- III. Matemática, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; e
- IV. Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

4.1. A organização das provas nas 4 (quatro) áreas citadas permite um melhor diálogo do exame com os **diferentes arranjos dos IF associados à organização dos cursos de nível superior**;

4.2. As **matrizes da segunda etapa** deverão contemplar as articulações entre os eixos estruturantes e as áreas de conhecimento de forma integrada, considerando o estabelecido na Portaria MEC nº 1.432/2018, que estabelece as competências e habilidades dos IF;

4.3. As provas do instrumento avaliativo da segunda etapa deverão incluir itens abertos; e

4.4. Cada participante deverá escolher apenas uma prova das 4 (quatro) áreas citadas para responder.

5. Os questionários contextuais aplicados aos estudantes participantes do Enem deverão ser revistos e incluir informações socioeconômicas e culturais;

6. Recomenda-se a definição de um processo de transição do Enem atual para o Novo Enem envolvendo:

6.1. Elaboração de um **plano de curto prazo** para realização de ajustes até o ano de 2024 e um **plano de médio prazo** até o ano de 2030;

6.2. Definição de um **Comitê de Governança do Enem**, coordenado pelo MEC, que garanta previsibilidade, transparência e seu contínuo aperfeiçoamento, com a participação de representantes do MEC, do Inep, do CNE, do Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed) e de entidades representativas de instituições federais de Educação Superior, dos institutos federais, da Educação Básica e Superior privada, além de especialistas em currículo e avaliação que poderão assessorar o comitê;

6.3. As **atribuições do Comitê** deverão incluir: a aprovação das matrizes da primeira e segunda etapas do Enem, cuja elaboração será de responsabilidade do Inep; o acompanhamento das atividades para a implantação do Novo Enem no ano de 2024; e, o monitoramento do plano de ação de médio prazo para a implementação do Novo Enem até o ano de 2030;

6.4. Elaboração das **novas matrizes do Enem**, sob responsabilidade do Inep, com consultas a especialistas em currículo e avaliação do Brasil e de centros internacionais de avaliação; a gestores das universidades e aos responsáveis pela gestão do currículo do Ensino Médio nas redes públicas e particulares;

6.5. Utilização de metodologias que assegurem a comparabilidade dos testes;

6.6. Realização de estudos sobre a possibilidade de planejar futuramente a aplicação da prova em tempos diferentes, sendo que o estudante poderia prestar o exame diversas vezes em um mesmo ano;

6.7. Realização de estudos para o contínuo aperfeiçoamento das matrizes do Enem, que deverão ser atualizadas a cada 5 (cinco) anos; e

6.8. Realização de estudos para garantir a estabilidade do Enem em termos jurídicos.

7. Divulgação das novas matrizes no ano de 2022, conforme estabelecido na Portaria MEC nº 521/2021;

8. Realização de Investimentos permanentes na construção e no desenvolvimento do banco de itens, evoluindo progressivamente para a utilização de plataforma digital de colaboração aberta, embarcada com mecanismos de inteligência artificial que auxiliem o elaborador no aprimoramento da qualidade dos itens nela inseridos;

9. 2024: aplicação do Novo Enem;

10. Transição gradual para a realização de provas digitais e utilização de novas tecnologias, tais como plataformas adaptativas, novos processos de correção automatizada que acelerem a divulgação dos resultados com maior precisão, inteligência artificial para correção de itens abertos e da redação;

11. As IES que optarem pela utilização do Enem na seleção de estudantes para o acesso ao Ensino Superior deverão considerar os resultados das 2 (duas) etapas do exame.

11.1. Ao optar pela utilização do Enem, a IES poderá eleger a forma mais adequada de seleção do perfil de estudante desejado para cada um de seus cursos de graduação;

11.2. Será facultado às IES a atribuição de pesos diferenciados nas provas da segunda etapa do Enem, de acordo com os requisitos dos respectivos cursos de graduação;

11.3. Os programas de acesso ao Ensino Superior que optarem pela utilização do Enem deverão indicar aos participantes, com antecedência à aplicação do exame, os cursos de graduação ofertados pela IES com mais aderência ao seu perfil de formação e às 4 (quatro) áreas avaliadas na segunda etapa, de modo que façam suas escolhas autonomamente; e

11.4. As IES poderão utilizar diplomas de curso técnico de nível médio para aplicação de bonificações na pontuação final para ingresso, de acordo com a aderência do curso de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e o curso de graduação pretendido.

12. As universidades e IES deverão se adaptar aos termos deste Parecer até a aplicação do Novo Enem no ano de 2024; e

13. Que o Enem aqui disposto, seja revisado a cada 5 (anos) para efeito de alterações localizadas que o aperfeiçoe na direção dos princípios aqui estabelecidos.

## **II – VOTO DA COMISSÃO**

Nos termos deste Parecer, a Comissão submete ao Conselho Pleno a aprovação das Recomendações de Diretrizes Nacionais para a avaliação da Educação Básica: Novo Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

Brasília (DF), 14 de março de 2022.

Conselheira Amábile Aparecida Pacios (CEB/CNE) – Presidente

Conselheira Maria Helena Guimarães de Castro (CEB/CNE) – Relatora

Conselheiro Alysson Massote Carvalho (CES/CNE) – Membro

Conselheiro Augusto Buchweitz (CEB/CNE) – Membro

Conselheiro Fernando Cesar Capovilla (CEB/CNE) – Membro

Conselheiro Gabriel Gianattasio (CEB/CNE) – Membro

Conselheiro José Barroso Filho (CES/CNE) – Membro

Conselheiro Luiz Roberto Liza Curi (CES/CNE) – Membro

Conselheiro Maurício Eliseu Costa Romão (CES/CNE) – Membro

Conselheiro Mauro Luiz Rabelo (CEB/CNE) – Membro

Conselheiro Mozart Neves Ramos (CEB/CNE) – Membro

Conselheira Suely Melo de Castro Menezes (CEB/CNE) – Membro

## **III – DECISÃO DO CONSELHO PLENO**

O Conselho Pleno aprova, por unanimidade, o voto da Comissão.  
Sala das Sessões, em 14 de março de 2022.

Conselheira Maria Helena Guimarães de Castro – Presidente

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Diário Oficial da União:** p. 1, Brasília, 17 fev. 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm). Acesso em: 3 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular:** educação é a base. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 3 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. **Diário Oficial da União:** seção 1, pp. 41 a 44, Brasília, 22 fev. 2017. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category\\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 3 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018. **Diário Oficial da União:** seção 1, pp. 120 a 122. Brasília, 18 dez. 2018. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=104101-rcp004-18&category\\_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104101-rcp004-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 3 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018. **Diário Oficial da União:** seção 1, p. 94, Brasília, 5 abr. 2019. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=05/04/2019&jornal=515&pagina=94>. Acesso em: 3 de nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 411, de 17 de junho de 2021. **Diário Oficial da União:** seção 1, p. 70 e 71, Brasília, 18 jun. 2021. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=18/06/2021&jornal=515&pagina=70>. Acesso em: 3 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 551, de 13 de julho de 2021. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, 14 jul. 2021. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=14/07/2021&jornal=515&pagina=47>. Acesso em: 3 nov. 2021.

BRASIL. MEC/Inep. Diretoria de Avaliação da Educação Básica. **Matriz de Referência para Avaliação do Enem.** Brasília: MEC; Inep, 1998.

BRASIL. MEC/Inep. Diretoria de Avaliação para Certificação de competências. **Relatórios Pedagógicos Enem.** Brasília: MEC; Inep, 1999, 2000, 2001 e 2002.

CASTRO, Maria Helena G.; TORRES, Haroldo. Duas Décadas no Ensino Médio. *In:* B. Negri; Torres, Haroldo da G.; Castro, Maria Helena G. de. **Educação Básica no Estado de São Paulo:** avanços e desafios. São Paulo: SEADE, FDE, 2014.

CASTRO, Maria Helena G.; TIEZZI, Sergio. The Reform of Secondary Education and the implementation of ENEM in Brazil. *In:* Colin Brock and Simon Schwartzman. **The**

**Challenges of Education in Brazil.** Oxford Studies in Comparative Education. United Kingdom: Symposium Books, 2004.

DESCHAMPS, Eduardo. Orientações Metodológicas para a Implantação do Novo Ensino Médio nas Redes de Ensino. *In: Coletânea ANEC: Novo Ensino Médio*, pp. 27-37. Brasília: Associação Nacional de Educação Católica do Brasil – ANEC, 2021. Livro eletrônico. Disponível em: <https://anec.org.br/biblioteca/coletanea-novo-ensino-medio/>. Acesso em: 5 nov. 2021.

\_\_\_\_\_. **O Enem e o novo ensino médio.** Itaú Educação e Trabalho. São Paulo: 2021. Documento interno.

FINI, M. Inês. Currículo e Avaliação: uma articulação necessária a favor da aprendizagem. *In: Negri, Barjas; Torres, Haroldo da G.; Castro, Maria Helena G. de. Educação básica no Estado de São Paulo: avanços e desafios.* São Paulo: SEADE, FDE, 2014.

RIBEIRO, Pedro Flexa (2021). **Reflexões sobre o novo Enem.** Artigo não publicado.

GONZALEZ, E.; SALDIVIA, L. **Recomendações para o Futuro das Avaliações Nacionais no Brasil:** Education Testing Service/ETS, Princeton (setembro de 2021). Documento divulgado pelo Movimento pela Base.

INSTITUTO REÚNA. **Itinerários Formativos do Novo Ensino Médio:** estado da arte e insumos para as políticas nacionais de avaliação da etapa. Relatório Técnico. Itaú Educação e Trabalho. São Paulo: 2021. Disponível em: <https://www.institutoreuna.org.br/projeto/Itinerários-Formativos-do-Novo-Ensino-Médio>. Acesso em: 3 nov. 2021.

OECD. **PISA 2018 Results.** 2018. Disponível em: <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results.htm>. Acesso em: 3 nov. 2021.

PAIM, J.H.; FERREIRA, M.M. (org.). **Os desafios do ensino médio.** Rio de Janeiro: FGV Editora, 2018.

PAIM, J.H.; FERREIRA, M.M; Nogueira, J.F.F. (org.). **O novo ensino médio e os itinerários formativos.** Rio de Janeiro: FGV Editora, 2020.

SOARES, J. F. Inovação nas avaliações. Disponível em: <https://observatorio.movimentopelabase.org.br/analise-um-novo-ciclo-de-inovacao-na-avaliacao-educacional-e-necessario/>.

VOZES DA EDUCAÇÃO. **Avaliações de acesso ao ensino superior:** um olhar para seis países. Relatório Técnico. Itaú Educação e Trabalho SP, 2021. Disponível em: <https://observatorioept.org.br/conteudos/avaliacoes-de-acesso-ao-ensino-superior-um-olhar-para-seis-paises>.