

AS QUESTÕES GRAMATICAIS E O ENEM: ABORDAGEM E ELABORAÇÃO

GRAMMATICAL ISSUES AND ENEM: APPROACH AND PREPARATION

Talita Gleycilane Mendes Silva – Universidade de Brasília – talitaburiti03@yahoo.com.br

Resumo: O presente trabalho é resultado da monografia da autora, que expõe as principais características do Exame Nacional do Ensino Médio – Enem, e tem como objetivo primeiro apresentar e discutir a forma como as questões gramaticais vêm sendo abordadas nas diferentes edições do Exame, quantitativa e qualitativamente. Tem como referenciais teóricos o Plano Nacional de Educação – PNE, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN e os vários documentos elaborados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, que normatizam todos os processos do Enem. Há, também, o embasamento a partir dos trabalhos de FINI et al. (1999) e de TRAVITZKI (2013). Com uma metodologia de pesquisa documental, analisa os dados gerais do Enem e as questões dos Exames realizados entre 2003 e 2012, o que possibilita a reflexão da real situação das questões gramaticais na prova do Enem quanto aos aspectos elaborativos, aplicativos, avaliativos e quantitativos de forma geral. Apesar das diversas alterações sofridas pelo Exame, percebe-se que tais mudanças foram pequenas no que tange às questões gramaticais.

Palavras-chave: Exame Nacional do Ensino Médio, Enem, questões gramaticais, abordagem, elaboração.

Abstract: This work results from the author's monograph and presents the main features of the National High School Exam (Enem) and primarily intends to present and discuss how the grammar questions have been addressed both quantitatively and qualitatively in different editions of the Exam. The theoretical references are the National Education Plan (PNE), the National Curriculum Parameters (PCN) and various documents prepared by the National Institute for Educational Studies and Research Anísio Teixeira (INEP), which regulates all processes of Enem. There is also a theoretical basis from the works of FINI et al. (1999) and TRAVITZKI (2013). With a documentary research methodology, this work analyzes the general data of Enem and the questions of the editions performed between 2003 and 2012, which makes possible to consider the real situation of the grammar questions in the Exam regarding its elaborative, applicative, evaluative and quantitative aspects, in general. Despite several changes in the Exam, it is noticeable that, when it comes to grammatical issues, the changes were small.

Keywords: National High School Exam, Enem, grammatical issues, approach, development.

INTRODUÇÃO

O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) é uma prova realizada pelo Ministério da Educação (MEC) para avaliar o desempenho do estudante ao final da educação básica. Criado em 1998, funciona como um medidor da qualidade desse nível de escolaridade (BRASIL, 2002). Também serve

como um excelente instrumento para identificar talentos individuais, os jovens que têm desempenho escolar acima do comum, e, ainda, é capaz de identificar os jovens com melhor desempenho e com a possibilidade de manter seus estudos superiores, uma vez que identifica em que áreas esses alunos apresentam um bom desempenho e em quais precisam de algum reforço.

Em 2009, sofreu algumas modificações para tornar-se um instrumento mais eficiente na medição a que se propõe e uma porta aberta ao nível superior. Houve alteração na formulação da prova, que teve suas competências, matrizes e habilidades modificadas, e o exame passou a poder ser usado como instrumento exclusivo¹ para ingresso nas instituições de ensino superior públicas, democratizando as oportunidades de acesso às vagas oferecidas por Instituições de Ensino Superior (INEP, 2009b).

Atualmente, o Enem é o maior exame do Brasil e o segundo maior do mundo. A prova diferencia-se dos vestibulares tradicionais em alguns aspectos: um deles é o caráter das questões, que trazem abordagens diferentes das dos concursos comuns, como, por exemplo, a contextualização das questões, que apresentam situações-problema, fugindo da necessidade de memorização para serem resolvidas.

Levando em consideração a relevância do Enem para a educação brasileira, o presente estudo tem o objetivo de investigar de que forma as questões gramaticais vêm sendo abordadas nas diferentes edições da prova. Por meio de uma pesquisa minuciosa, explanamos alguns aspectos desse Exame: seus objetivos, as transformações pelas quais vem passando, a elaboração das questões e a apuração dos resultados.

O objetivo dessa pesquisa é identificar de que forma as questões que avaliam conceitos gramaticais vêm ocorrendo no Enem, desde a sua primeira versão. Em linhas gerais, o que se pretende avaliar é: quais temas gramaticais vêm sendo abordados na prova, qual a proporção dos temas gramaticais em relação aos temas relacionados à interpretação de textos, em que ano e em que quantidade as questões gramaticais ocorreram.

Como referenciais teóricos, temos o Plano Nacional de Educação – PNE, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN e os vários documentos elaborados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, que normatizam todos os processos do Enem. Há, também, o embasamento a partir dos trabalhos de FINI et al. (1999) e de TRAVITZKI (2013).

A metodologia utilizada neste trabalho seguiu as seguintes etapas: (1) pesquisa dos dados gerais do Enem quanto ao histórico, às mudanças ocorridas ao longo dos anos, às matrizes, competências e habilidades, e ao resultado; (2) análise das questões dos Exames realizados nos últimos dez anos, de 2003 a 2012; (3) construção de planilha e gráfico com detalhamento numérico das

1 Antes de 2009, algumas instituições públicas já utilizavam o Enem para ingresso, mas, apenas, como parte de seus processos seletivos e não como instrumento único.

questões gramaticais encontradas; (4) amostra das questões gramaticais com exemplificações e análise; e (5) resultado final.

Tal processo possibilitou a reflexão da real situação das questões gramaticais na prova do Enem nos seguintes aspectos: elaboração, aplicação, nível de avaliação e quantitativo geral.

BREVE HISTÓRICO DO ENEM

O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), criado em 1998, é uma prova realizada pelo Ministério da Educação (MEC) e teve como objetivo inicial avaliar o desempenho do estudante ao fim da educação básica, visando à busca por melhorias nesse nível de escolaridade (BRASIL, 2002).

Com o passar dos anos, o Exame foi se articulando a outras políticas federais: em 2005, o Programa Universidade para Todos (PROUNI)² vinculou os resultados e os dados socioeconômicos do Enem; em 2009, quase a totalidade das instituições federais passou a adotá-lo como processo seletivo único para ingresso por meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU)³; e em 2011, sua realização passou a ser obrigatória para os alunos conseguirem financiamento pelo Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES)⁴ (TRAVITZKI, 2013). O Enem também passou a servir como certificação de conclusão de ensino médio para alunos maiores de 18 anos em curso de Educação de Jovens e Adultos (EJA) (INEP, 2009b).

Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, o principal motivo das mudanças foi a tentativa de democratizar as oportunidades de acesso às vagas oferecidas por Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Entretanto, quanto ao SISU, as universidades puderam manter sua autonomia e só aderiram ao novo sistema de ingresso pelo Enem as que, consensualmente, aceitaram. Atualmente, o Enem é o maior exame do Brasil e o segundo maior do mundo, permitindo o acesso ao ensino superior como fase única de seleção ou combinado com os processos seletivos próprios de cada universidade.

Ainda segundo o INEP, as mudanças de 2009 não se limitam à ampliação do acesso ao ensino superior; houve um conjunto de alterações estruturais, ou seja, toda a prova

2 PROUNI é um programa do Ministério da Educação que concede bolsas de estudos integrais ou parciais em instituições privadas de ensino superior.

3 Sistema informatizado que permite às instituições públicas de educação superior oferecer vagas aos participantes do Enem.

4 Programa do Ministério da Educação que financia a graduação em instituições particulares. Como financiamento, o dinheiro precisa ser posteriormente devolvido, fato que o difere do PROUNI.

passou por uma reformulação e, para isso, estabeleceu-se um comitê de governança que contou com representantes do MEC, da Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Educação Superior (Andifes) e do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) para acompanhar o processo de elaboração do novo Enem.

Os conteúdos, definidos a partir de matrizes de referência, também sofreram alterações. Entre 1998 e 2008, as provas eram estruturadas a partir de uma matriz com 21 habilidades, na qual cada habilidade era avaliada por três questões. Assim, a parte objetiva das provas era composta por 63 itens interdisciplinares aplicados em um único caderno a ser resolvido em um dia de prova (BRASIL, 2002). A partir de 2009, as provas objetivas passaram a ser estruturadas em quatro matrizes compostas por 45 questões cada, totalizando 180 questões, que são aplicadas em dois cadernos, um em cada dia, ou seja, são analisadas 2 áreas de conhecimento por dia, além da redação no segundo dia (INEP, 2009b).

O exame é realizado anualmente. Em 2011, o Ministério da Educação publicou a Portaria nº 110, de 18 de maio (INEP, 2013), oficializando que, a partir do ano de 2012, o Enem seria realizado duas vezes ao ano. Entretanto, essa medida ainda não entrou em vigor e o Exame permanece anual.

As questões da prova são de múltipla escolha com 5 alternativas. Para evitar fraude, a prova é realizada em 4 versões identificadas por cores (amarela, branca, rosa e azul). O que difere uma prova da outra é a ordem das questões e das alternativas. No entanto, as questões e textos das provas são os mesmos.

O resultado da prova é divulgado no ano seguinte da realização do exame, de acordo com cada área, ou seja, o Enem divulga cinco notas para cada pessoa. Pela consolidação dos resultados, é feita uma média global de acordo com as notas mínimas e máximas do Exame, que determina se o candidato está acima ou abaixo da média nacional. Quanto às escolas, cada instituição recebe uma nota numa escala de zero a dez de acordo com as notas dos alunos que participaram da prova (INEP, 2011b). Desde 2006, as médias por escola passaram a ser publicadas, fato importante por inserir o Enem nas políticas de responsabilização escolar do Brasil (TRAVITZKI, 2013). Resultado disso é que, saídos os resultados de cada edição, o MEC gera Relatórios Pedagógicos que fazem uma análise de todo o processo do exame, como número de participantes, resultados alcançados por região e resultado geral, como forma de avaliação da qualidade do ensino básico.

A prova do Enem diferencia-se dos vestibulares tradicionais por alguns aspectos (PORTAL EDUCAR BRASIL, 2013): (1) seu caráter transdisciplinar, pois as questões são

formuladas de forma a depender do uso de duas ou mais disciplinas para se obter a resposta; (2) a contextualização das questões, uma vez que não trazem o questionamento puro e simples; e (3) a forma de análise de resultados, pois há a utilização da Teoria de Resposta ao Item (TRI), que faz um mapeamento do padrão de respostas de cada pessoa e atribui uma pontuação diferenciada em função do grau de dificuldade de cada questão, ou seja, cada questão que o sujeito acerta não é computada como um ponto, porque a pontuação irá depender do nível de dificuldade da questão. A TRI ainda consegue verificar se o padrão de acertos do sujeito foi aleatório e, com isso, valorizar menos os acertos (INEP, 2011c).

Segundo a Secretaria de Educação do Governo do Estado do Rio de Janeiro, o MEC acredita tanto na metodologia inovadora do Enem que apresentou à Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) a proposta de substituir os vestibulares por uma avaliação única, a partir de uma reestruturação do Enem de forma a combinar os pontos fortes do vestibular tradicional e do Enem, que são a abrangência de conteúdos e a análise e raciocínio, respectivamente.

Na época, o Ministro da Educação, Fernando Haddad, afirmou:

Precisamos romper com este gargalo do vestibular para que o rito de passagem da Educação Básica para a Educação Superior possa ser menos traumático e mais instigante, inspirador e inteligente. [...] mesmo a pessoa mais bem preparada teme o vestibular nos moldes de hoje. Às vezes, a exigência da memorização é tamanha que o estado emocional do aluno acaba prejudicando seu desempenho. (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 2013).

A Secretaria de Educação do Governo do Estado do Rio de Janeiro afirma ainda que outro objetivo da proposta é a melhoria da qualidade do ensino, pois uma reformulação na elaboração das provas dos vestibulares ou a utilização somente do Enem reformulado permitiriam às escolas se organizarem quanto à maneira adequada de ensino.

MATRIZES, COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

Como já vimos anteriormente, de acordo com o INEP, entre 1998 e 2008 as provas eram estruturadas a partir de uma matriz com 21 habilidades. A partir de 2009, as provas objetivas passaram a ser estruturadas em quatro matrizes, com 21 habilidades também e cinco competências.

As matrizes, áreas de conhecimento que compõem o exame, são (INEP, 2009b):

- ◆ Linguagens, códigos e suas tecnologias: abrange o conteúdo de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Artes, Educação Física e Tecnologias da Informação;
- ◆ Matemática e suas tecnologias: abrange o conteúdo de matemática;
- ◆ Ciências da Natureza e suas tecnologias: abrange os conteúdos de Química, Física e Biologia;
- ◆ Ciências Humanas e suas tecnologias: abrange os conteúdos de Geografia, História, Filosofia, Sociologia e conhecimentos gerais.

Quanto às competências, o MEC as designa como as modalidades da inteligência que usamos para estabelecer relações entre o que desejamos conhecer e estabelece as seguintes (INEP, 2009a):

- ◆ dominar linguagens (DL): dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica e das línguas espanhola e inglesa;
- ◆ compreender fenômenos (CF): 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;
- ◆ enfrentar situações-problema (SP): selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados 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;
- ◆ elaborar propostas (EP): 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 vinte e uma habilidades, por sua vez, são as competências adquiridas; é o “saber fazer”. De forma sucinta, são elas (OKADA, 2008):

- ◆ compreender e utilizar variáveis;
- ◆ compreender e utilizar gráficos;
- ◆ analisar dados estatísticos;
- ◆ inter-relacionar linguagens;

- ◆ contextualizar arte e literatura;
- ◆ compreender as variantes linguísticas;
- ◆ compreender a geração e o uso de energia;
- ◆ compreender a utilização dos recursos naturais;
- ◆ compreender a água e sua importância;
- ◆ compreender as escalas de tempo;
- ◆ compreender a diversidade da vida;
- ◆ utilizar indicadores sociais;
- ◆ compreender a importância da biodiversidade;
- ◆ conhecer as formas geométricas;
- ◆ utilizar noções de probabilidade;
- ◆ compreender as causas e consequências da poluição ambiental;
- ◆ entender processos e implicações da produção de energia;
- ◆ valorizar a diversidade cultural;
- ◆ compreender diferentes pontos de vista;
- ◆ contextualizar processos históricos;
- ◆ compreender dados históricos e geográficos.

Atentando-nos à matriz “Linguagens, códigos e suas tecnologias”, em que a Área de Língua Portuguesa está inserida, podemos perceber que a proposta dessa matriz atende bem ao preconizado nos Parâmetros Curriculares Nacionais e nas Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental. O objetivo desses documentos é padronizar os conteúdos e abordagens de ensino, no sentido de melhorar a qualidade do ensino fundamental e diminuir as dificuldades e os traumas enfrentados na transição para o ensino médio e, posteriormente, para o ensino superior.

A defesa por essa abordagem se dá pela constatação de que a linguagem é uma das áreas do conhecimento que se vale da produção de sentidos e é determinada segundo as demandas sociais e culturais de cada época. Sendo assim, cabe à escola a função de democratizar os saberes e articular Língua Portuguesa, Arte e Educação Física para propiciar o desenvolvimento dos estudantes a partir da representatividade do mundo e da reprodução de pensamentos com conteúdos que se estruturam, considerando os seguintes aspectos: textos e contextos, sensibilidade estética e cultura corporal (BRASIL, 2013). Ou seja, para ter contato real com a linguagem sabendo entendê-la e dominá-la, o aluno precisa não só de Língua Portuguesa, mas de todos os elementos que, de alguma forma, são utilizados para a expressão, para estabelecer contato com a sociedade e até consigo mesmo.

As questões do Enem cumprem bem esse papel ao separarem 45 questões voltadas para a matriz “Linguagens, códigos e suas tecnologias”, com questões específicas de cada matéria, Língua Portuguesa e Estrangeira, Educação Física, Artes e Tecnologias da Informação, e questões com uma boa articulação entre elas.

AS QUESTÕES

O Exame, com sua proposta transdisciplinar, elabora questões que combinam análise e raciocínio, priorizando a reflexão à memorização.

Para conseguir questões bem estruturadas que permitam fazer a medição das habilidades como se pretende, os especialistas se baseiam em uma matriz de competências que oferece indicações sobre quais situações-problema devem ser apresentadas aos estudantes para se avaliarem determinadas habilidades. Sendo assim, para cada questão do Enem há um problema a ser resolvido pelo sujeito, deixando de fora as estratégias de memorização. Por isso, não achamos questões que exijam saber de cor nomes, datas ou coisas sem qualquer contexto. Pelo mesmo motivo, detectamos a ausência de questões que solicitem marcar a alternativa errada ou usem o termo “exceto”, pois o objetivo é avaliar se o aluno tem as habilidades e competências necessárias para a solução do problema e não abrir brechas para erros por falta de atenção ou engano ao ler o enunciado (PORTAL EDUCAR BRASIL, 2013).

Outro aspecto que diferencia as questões do Enem é a ausência de opções absurdas. As opções devem ser plausíveis, de forma que o aluno não acerte a questão por eliminação e que seja comprovada a apropriação do conteúdo exigido na pergunta.

Segundo Fini et al. (1999), os pressupostos a que as questões do ENEM estão condicionadas, quando da sua elaboração, são:

- ♦ a situação-problema deve oferecer ao participante informações que lhe possibilitem tomar decisões diante do que lhe foi proposto;
- ♦ a estrutura do enunciado da questão relacionada à situação-problema deve conter os elementos necessários e organizados para a tomada de decisão;
- ♦ as alternativas devem ser coerentes com a questão, expressando os diferentes graus de associação com a questão;
- ♦ o conjunto “enunciado, alternativas e situação-problema” deve ter uma estrutura articulada de forma a dar sentido à proposta feita ao participante;

- ♦ uma questão pode priorizar uma habilidade tendo outras como complemento. De igual modo, uma situação-problema pode relacionar-se com mais habilidades quando mais de uma questão é vinculada a ela.

Fini et al. (1999) ainda detalha os critérios a serem observados na elaboração das questões:

A situação-problema deve:

- ♦ ter o conteúdo correto;
- ♦ envolver interdisciplinaridade e contextualização;
- ♦ ser adequada à compreensão do participante;
- ♦ ser adequada à extensão da prova.

O enunciado deve:

- ♦ apresentar claramente um único problema;
- ♦ conter as informações essenciais para a solução do problema;
- ♦ ser adequado em relação à dificuldade pretendida, ao tempo disponível para a prova e à quantidade de tarefas a serem executadas para a escolha da alternativa;
- ♦ não conter afirmações preconceituosas;
- ♦ incluir no enunciado os elementos que se repetem nas alternativas para diminuir o tamanho da questão e tornar mais evidente o elemento variante em cada opção.

As alternativas devem:

- ♦ a correta ser indiscutivelmente única;
- ♦ as incorretas devem representar relações possíveis, mas não suficientes para a resolução do problema;
- ♦ ser adequadas ao tempo da prova;
- ♦ ser colocadas em ordem lógica, quando envolverem valores numéricos;
- ♦ ser homogêneas no conteúdo, integrando uma mesma família de fatos e ideias, e na forma;
- ♦ ser independentes, sem referências às alternativas anteriores ou subentendidos;
- ♦ não conter “pistas” que facilitem a resolução ou pegadinhas que induzam ao erro;
- ♦ não constituir um conjunto de afirmações “falso-verdadeiras” independentes;
- ♦ não conter palavras que induzam a afirmações falsas ou verdadeiras, como o uso de

“sempre”, “nunca” para as falsas e “geralmente”, “alguns” para as verdadeiras;

- ♦ necessariamente, ter relação com o enunciado ou o texto.

Além de todos os aspectos citados, cada questão, antes de ser aprovada definitivamente, passa por um especialista da mesma área de conhecimento do elaborador. Se aprovada, a questão vai para um especialista em avaliação e, passando por essa etapa, vai para um pré-teste em que é aplicada em alguns grupos para avaliar índices de acerto, grau de dificuldade, capacidade de categorização do estudante com bom ou mau desempenho, entre outros aspectos. Após aprovada em todas essas etapas, a questão está apta a compor o banco de itens, podendo ser utilizada em alguma das edições do Exame. Com a categorização

do grau de dificuldade das questões, no final, a prova é organizada de forma que todas as habilidades sejam aferidas pelo menos uma vez e que haja uma distribuição de questões fáceis, médias e difíceis, abrangendo 25%, 50% e 25% da prova, respectivamente (INEP, 2011a).

AS QUESTÕES GRAMATICAIS

Atemo-nos, agora, ao centro da nossa pesquisa, a elaboração e abordagem das questões gramaticais na prova do Enem. A partir da análise das provas dos últimos dez anos, de 2003 a 2012, chegamos ao resultado apresentado no Quadro 1 quanto aos assuntos e ao número de questões encontrados nas provas.

Quadro 1. Assuntos abordados nos últimos dez anos do Enem e quantidade de questões de cada edição.

ASSUNTOS		NÚMEROS DE QUESTÕES											
		2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010		2011	2012	TOTAL
Ambiguidade		1	1						1°	2°			2
Variação linguística	Diafásica	1		1	3	1	2	7	1	3	1	2	22
	Língua oral e escrita								1	1		2	4
	Diatópica												1
Polissemia		1										1	2
Polifonia			1										1
Relação semântica/conectivos/conjunção			1	1					2	1	1	2	8
Vocabulário e léxico				1		1			1			1	4
Denotação				1									1
Estrutura textual com repetição de sons e construções sintáticas semelhantes								1					1
Vírgula										2			2
Pronome											1	1	2
Referenciação										1			1
Acentuação										1			1
Estratégias argumentativas								1	1	2	1	2	7
Funções de linguagem									1		2	1	5
Tipos Textuais			1							1			2
Gêneros		1					1	3	4	5		1	16
Figura de linguagem			1			1		1		1		1	5
TOTAL		4	5	4	3	3	3	14	11	19	7	14	87

Vale ressaltar que, como complementação do trabalho, expusemos no Quadro 1 e analisamos todas as questões de língua portuguesa que não diziam respeito à interpretação de texto propriamente dita. Isso fez com que todas as questões, de certa forma, fossem contempladas no trabalho.

Sendo assim, as questões referentes a estratégias argumentativas, funções da linguagem, tipos textuais, gêneros e figuras de linguagem, expostas no Quadro 1, servem apenas como comparação em termos quantitativos de abordagem. Tais questões não são contabilizadas no

resultado geral como estritamente gramaticais para não comprometer a pesquisa.

Resultado Geral

De 2003 a 2008, das 63 questões totais do exame, uma vez que não havia separação de áreas, em:

- ♦ 2003: 12 foram de português e 03 de gramática;
- ♦ 2004: 10 foram de português e 03 de gramática;
- ♦ 2005: 11 foram de português e 04 de gramática;

- ♦ 2006: 08 foram de português e 03 de gramática;
- ♦ 2007: 09 foram de português e 02 de gramática;
- ♦ 2008: 09 foram de português e 02 de gramática.

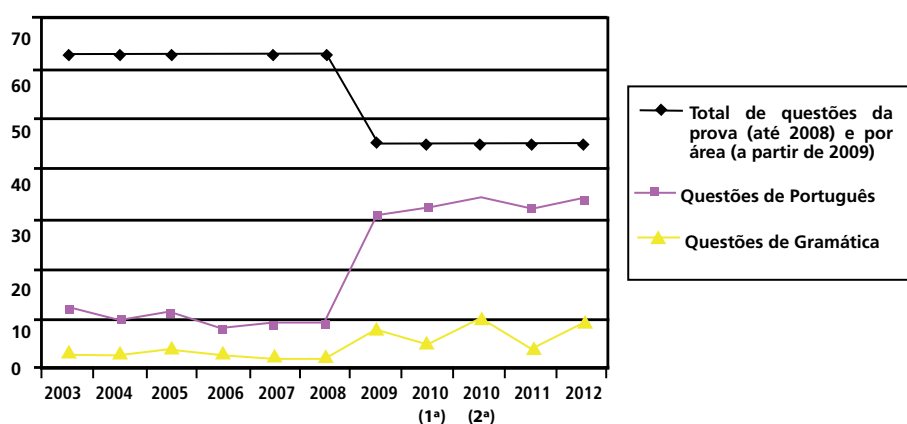
Após as reformulações do exame, quando se iniciaram as divisões por áreas e por dias de aplicação das provas, no primeiro dia se avaliam as áreas de “Ciências da Natureza e suas Tecnologias” e “Ciências Humanas e suas Tecnologias”, e, no segundo dia, as áreas de “Linguagens e Códigos e suas Tecnologias” e “Matemática e suas Tecnologias”, todas as áreas com 45 questões cada, além da redação. Sendo

assim, a partir de 2009, das 45 questões de “Linguagens e Códigos e suas Tecnologias”, em:

- ♦ 2009: 31 foram de português e 08 de gramática;
- ♦ 2010: 32 foram de português e 05 de gramática;
- ♦ 2010 (2ª Aplicação): 34 foram de português e 10 de gramática;
- ♦ 2011: 32 foram de português e 04 de gramática;
- ♦ 2012: 34 foram de português e 09 de gramática.

Graficamente, a situação se apresenta assim:

Gráfico 1. Resultado geral dos assuntos gramaticais abordados no Enem entre 2003 e 2012.



Observando o resultado geral, percebemos que, antes da reformulação do Exame, as questões de português apresentavam-se em um número muito pequeno, e praticamente padrão, comparado ao total de questões da prova, 63. Desse pequeno número, a sua maioria tinha uma abordagem meramente interpretativa, ficando as questões de análise linguística praticamente excluídas do processo. A média de questões gramaticais contempladas no Exame, nesse período, é de três questões por prova, com uma diferença de uma questão para mais ou para menos em alguns anos. É praticamente uma constante e mostra a falta de importância dada à análise linguística.

Em 2009, a situação das questões de português muda, pois agora há uma área específica que compreende as linguagens e códigos. Apesar de ainda dividir espaço com outras disciplinas, a Língua Portuguesa ganha maior destaque nessa conjuntura, fazendo com que o número de questões tenha um crescimento significativo. Entretanto, vemos que a realidade das questões gramaticais não sofre grande alteração. A média, agora, passa a ser de sete questões por prova com uma diferença de até três questões para mais ou para menos em alguns anos, ou seja, houve um crescimento de quatro questões, em média. O aumento

do índice pode ser considerado um avanço, mas, ainda assim, o alcance da análise linguística no Exame Nacional do Ensino Médio é pequeno e carece de mais atenção.

Em contrapartida, a partir da reformulação do Exame, as questões de estratégias argumentativas, funções da linguagem, tipos textuais, gêneros e figuras de linguagem ganharam espaço e têm se apresentado frequentemente. Antes de 2009, essas questões praticamente não apareciam, mas, depois, tornaram-se recorrentes, principalmente as questões de gêneros. Isso pode ser explicado devido ao preconizado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e nas Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental, que defendem o trabalho com os diferentes gêneros com os quais os alunos têm contato cotidianamente para facilitar a apropriação do conteúdo, por torná-lo mais significativo ao aluno. Entretanto, em relação à prova, é importante diferenciar o uso dos gêneros para a contextualização do conteúdo e a formulação de questões que se limitam a solicitar as características dos gêneros, que é a abordagem que o Exame dá às questões com esse assunto. Abaixo, veremos que todas as questões de Língua Portuguesa são contextualizadas a partir de gêneros e seguem, mais uma vez, as orientações dos PCNs e das Diretrizes Curriculares

(BRASIL, 1998, 1999, 2013). Sendo assim, não há necessidade de tantas questões que se limitam a solicitar as características dos gêneros. Esse entendimento possibilitaria uma mudança na seleção das questões que abriria mais espaço na prova para questões de cunho gramatical.

Analisemos, pois, uma questão gramatical de cada assunto contemplado no Exame e exposto no Quadro 1 para apreciar, na prática, os critérios de elaboração estudados e para perceber o tipo de abordagem usada em tais questões.

PROVA 2003

Questão 01

No passado, o governo promoveu uma campanha a fim de reduzir os índices de violência. Noticiando o fato, um jornal publicou a seguinte manchete:

CAMPANHA CONTRA A VIOLÊNCIA DO GOVERNO DO ESTADO ENTRA EM NOVA FASE

A manchete tem um duplo sentido, e isso dificulta o entendimento. Considerando o objetivo da notícia, esse problema poderia ter sido evitado com a seguinte redação:

- (A) Campanha contra o governo do Estado e a violência entram em nova fase.
- (B) A violência do governo do Estado entra em nova fase de Campanha.
- (C) Campanha contra o governo do Estado entra em nova fase de violência.
- (D) A violência da campanha do governo do Estado entra em nova fase.
- (E)** Campanha do governo do Estado contra a violência entra em nova fase.

Vemos que a situação-problema, a ambiguidade, é exposta a partir de um texto, contextualizando-a, e que todas as opções estão relacionadas com o enunciado dado. O aluno precisa, então, utilizar sua capacidade cognitiva para reescrever o trecho problemático de forma a anular a ambiguidade, resolvendo o problema.

PROVA 2008

Questão 14

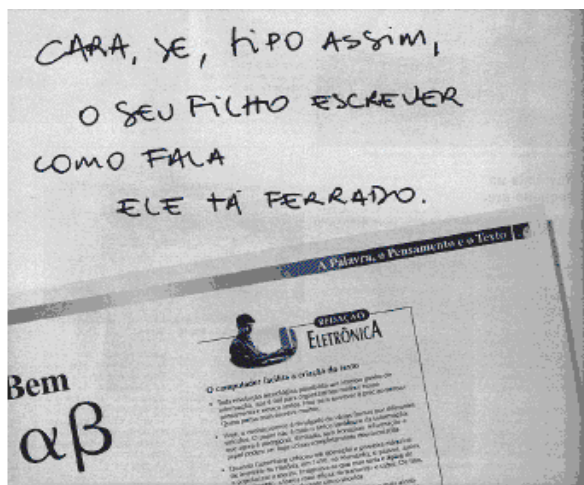


(Dick Browne. **O melhor de Hagar, o horrível**, v. 2. L&PM pocket, p.55-6 (com adaptações)

Assinale o trecho do diálogo que apresenta um registro informal, ou coloquial, da linguagem.

- (A)** "Tá legal, espertinho! Onde é que você esteve?!"
- (B) "E lembre-se: se você disser uma mentira, os seus chifres cairão!"
- (C) "Estou atrasado porque ajudei uma velhinha a atravessar a rua..."
- (D) "...e ela me deu um anel mágico que me levou a um tesouro"
- (E) "mas bandidos o roubaram e os persegui até a Etiópia, onde um dragão..."

A variação linguística diafásica é a situação-problema exposta nessa questão, em que o aluno, ao ler a tirinha apresentada, tem que perceber a inter-relação da linguagem identificando o trecho que traz a informalidade no texto.

PROVA 2009**Questão 125**

Veja, 7 maio 1997.

Na parte superior do anúncio, há um comentário escrito à mão que aborda a questão das atividades linguísticas e sua relação com as modalidades oral e escrita da língua. Esse comentário deixa evidente uma posição crítica quanto a usos que se fazem da linguagem, enfatizando ser necessário:

- (A) implementar a fala, tendo em vista maior desenvoltura, naturalidade e segurança no uso da língua.
- (B) conhecer gêneros mais formais da modalidade oral para a obtenção de clareza na comunicação oral e escrita.
- (C) dominar as diferentes variedades do registro oral da língua portuguesa para escrever com adequação, eficiência e correção.
- (D) empregar vocabulário adequado e usar regras da norma padrão da língua em se tratando da modalidade escrita.
- (E) utilizar recursos mais expressivos e menos desgastados da variedade padrão da língua para se expressar com alguma segurança e sucesso.

Esta questão também aborda a variação linguística, mas trabalha a modalidade da língua escrita e oral também a partir de um texto apresentado.

PROVA 2010 – 2ª Aplicação**Questão 126**

Quando vou a São Paulo, ando na rua ou vou ao mercado, apuro o ouvido; não espero só o sotaque geral dos nordestinos, onipresentes, mas para conferir a pronúncia

de cada um; os paulistas pensam que todo nordestino fala igual; contudo as variações são mais numerosas que as notas de uma escala musical. Pernambuco, Paraíba, Rio Grande do Norte, Ceará, Piauí têm no falar de seus nativos muito mais variantes do que se imagina. E a gente se goza uns dos outros, imita o vizinho, e todo mundo ri, porque parece impossível que um praiano de beira-mar não chegue sequer perto de um sertanejo de Quixeramobim. O pessoal do Cariri, então, até se orgulha do falar deles. Têm uns tês doces, quase um *the*; já nós, ásperos sertanejos, fazemos um duro *au* ou *eu* de todos os terminais em *a/* ou *e/* – *carnavau*, *Raqueu*... Já os paraibanos trocam o *l* pelo *r*. José Américo só me chamava, afetuosamente, de *Raquer*.

Queiroz, R. **O Estado de São Paulo**. 09 maio 1998 (fragmento adaptado).

Raquel de Queiroz comenta, em seu texto, um tipo de variação linguística que se percebe no falar de pessoas de diferentes regiões. As características regionais exploradas no texto manifestam-se

- (A) na fonologia.
- (B) no uso do léxico.
- (C) no grau de formalidade.
- (D) na organização sintática.
- (E) na estruturação morfológica.

Ainda abordando a variação linguística, há um grande número de questões sobre o tema, uma vez que esse tipo de questão permite a inter-relação das linguagens e é presenciado cotidianamente pelos alunos. Essa questão não é diferente; a partir de texto, o estudante deve reconhecer que aspecto permite a identificação da variação regional.

PROVA 2003**Questão 62**

(Quino. **Mafalda**)

O humor presente na tirinha decorre principalmente do fato de a personagem Mafalda

- (A) atribuir, no primeiro quadrinho, poder ilimitado ao dedo indicador.
- (B) considerar seu dedo indicador tão importante quanto o dos patrões.

- (C) atribuir, no primeiro e no último quadrinhos, um mesmo sentido ao vocábulo “indicador”.
- (D) usar corretamente a expressão “indicador de desemprego”, mesmo sendo criança.
- (E) atribuir, no último quadrinho, fama exagerada ao dedo indicador dos patrões.

Vemos aqui o trabalho a partir de uma tirinha em que o candidato precisa identificar, no contexto, qual é a polissemia que gera o humor do texto.

PROVA 2004

Questão 21

Brasil

*O Zé Pereira chegou de caravela
E perguntou pro guarani da mata virgem
— Sois cristão?
— Não. Sou bravo, sou forte, sou filho da Morte
Teterê tetê Quizá Quizá Quecê!
Lá longe a onça resmungava Uu! ua! uu!
O negro zozzo saído da fomalha
Tomou a palavra e respondeu
— Sim pela graça de Deus
Canhem Babá Canhem Babá Cum Cum!
E fizeram o Carnaval*

(Oswald de Andrade)

A polifonia, variedade de vozes, presente no poema resulta da manifestação do

- (A) poeta e do colonizador apenas.
- (B) colonizador e do negro apenas.
- (C) negro e do índio apenas.
- (D) colonizador, do poeta e do negro apenas.
- (E) poeta, do colonizador, do índio e do negro.

A definição de polifonia torna o enunciado e a solução-problema claros para o candidato. Isso confirma que o Exame deixa a memorização de lado, pois não é preciso gravar os termos, uma vez que o significado desses está no enunciado. Para solucionar o problema, cabe ao candidato, a partir da interpretação, reconhecer as diferentes vozes do texto.

PROVA 2010

Questão 130

O Flamengo começou a partida no ataque, **enquanto** o Botafogo procurava fazer uma forte marcação no meio

campo e tentar lançamentos para Victor Simões, isolado entre os zagueiros rubro-negros. **Mesmo** com mais posse de bola, o time dirigido por Cuca tinha grande dificuldade de chegar à área alvinegra **por causa do** bloqueio montado pelo Botafogo na frente da sua área. **No entanto**, na primeira chance rubro-negra, saiu o gol. **Após** cruzamento da direita de Ibson, a zaga alvinegra rebateu a bola de cabeça para o meio da área. Kléberson apareceu na jogada e cabeceou por cima do goleiro Renan. Ronaldo Angelim apareceu nas costas da defesa e empurrou para o fundo da rede quase que em cima da linha: Flamengo 1 a 0.

Disponível em: <http://momentodofutebol.blogspot.com> (adaptado).

O texto, que narra uma parte do jogo final do Campeonato Carioca de futebol, realizado em 2009, contém vários conectivos, sendo que

- (A) **após** é conectivo de causa, já que apresenta o motivo de a zaga alvinegra ter rebatido a bola de cabeça.
- (B) **enquanto** tem um significado alternativo, porque conecta duas opções possíveis para serem aplicadas no jogo.
- (C) **no entanto** tendo significado de tempo, porque alterna os fatos observados no jogo em ordem cronológica de ocorrência.
- (D) **mesmo** traz ideia de concessão, já que “com mais posse de bola”, ter dificuldade não é algo naturalmente esperado.
- (E) **por causa de** indica consequência, porque as tentativas de ataque do Flamengo motivaram o Botafogo a fazer um bloqueio.

Nessa questão, o candidato precisa identificar as relações semânticas estabelecidas pelas conjunções no texto para solucionar a situação-problema e identificar a alternativa correta.

PROVA 2005

Questão 06

Leia com atenção o texto:

*[Em Portugal], você poderá ter alguns probleminhas se entrar numa loja de roupas desconhecendo certas sutilezas da língua. Por exemplo, não adianta pedir para ver os ternos – peça para ver os fatos. **Paletó é casaco. Meias são peúgas. Suéter é camiseta** – mas não se assuste, porque **calcinhas femininas são cuecas.** (Não é uma delícia?)*

(Ruy Castro. *Viagem Bem*. Ano VIII, nº 3, 78.)

O texto destaca a diferença entre o português do Brasil e o de Portugal quanto

- (A) ao vocabulário.
- (B) à derivação.
- (C) à pronúncia.
- (D) ao gênero.
- (E) à sintaxe.

A questão usa algumas diferenças vocabulares entre o português europeu e o brasileiro e cabe ao candidato reconhecer que tipo de diferença o texto apresenta.

PROVA 2005

Questão 33

O termo (ou expressão) destacado que está empregado em seu sentido próprio, denotativo ocorre em

- (A) "(...)"
É de laço e de nó
De gibeira o jiló
Dessa vida, **cumprida a sol** (...)"

(Renato Teixeira. *Romaria*. Kuarup Discos. Setembro de 1992.)

- (B) "Protegendo os inocentes
é que Deus, sábio demais,
põe **cenários** diferentes
nas impressões digitais."

(Maria N. S. Carvalho. *Evangelho da Trova*. /s.n.b.)

- (C) "O **dicionário-padrão** da língua e os dicionários unilíngues são os tipos mais comuns de dicionários. Em nossos dias, eles se tornaram um objeto de consumo obrigatório para as nações civilizadas e desenvolvidas."

(Maria T. Camargo Biderman. *O dicionário-padrão da língua*. Alfa (28), 2743, 1974 Supl.)

- (D)



(O Globo. *O menino maluquinho*. Agosto de 2002.)

- (E) "Humorismo é a arte de **fazer cócegas no raciocínio** dos outros. Há duas espécies de humorismo: o trágico e o cômico. O trágico é o que não consegue fazer rir; o cômico é o que é verdadeiramente trágico para se fazer."

(Leon Eliachar. www.mercadolivre.com.br. Acessado em julho de 2005.)

Vemos as noções de denotação e conotação sendo trabalhadas. Mais uma vez o enunciado reforça um conceito, nesse caso o de denotação, para que não seja necessário acessar a memória e para que fique claro ao candidato a situação-problema que deve ser solucionada.

PROVA 2009

Questão 117

Canção do vento e da minha vida

O vento varria as folhas,
O vento varria os frutos,
O vento varria as flores...
E a minha vida ficava
Cada vez mais cheia
De frutos, de flores, de folhas.

[...]

O vento varria os sonhos
E varria as amizades...
O vento varria as mulheres...
E a minha vida ficava
Cada vez mais cheia
De afetos e de mulheres.
O vento varria os meses
E varria os teus sorrisos...
O vento varria tudo!
E a minha vida ficava
Cada vez mais cheia
De tudo.

BANDEIRA, M. *Poesia completa e prosa*. Rio de Janeiro: José Aguilar, 1967.

Na estruturação do texto, destaca-se

- (A) a construção de oposições semânticas.
- (B) a apresentação de ideias de forma objetiva.
- (C) o emprego recorrente de figuras de linguagem, como o eufemismo.
- (D) a repetição de sons e de construções sintáticas semelhantes.
- (E) a inversão da ordem sintática das palavras.

Essa questão requer a identificação da estrutura textual. Para isso o candidato deve analisar o texto com cuidado e identificar a opção correta diante das alternativas dadas.

PROVA 2010 – 2ª Aplicação

Questão 116

Diante do número de óbitos provocados pela gripe H1N1 – gripe suína – no Brasil, em 2009, o Ministro da Saúde fez um pronunciamento público na TV e no rádio. Seu objetivo era esclarecer a população e as autoridades locais sobre a necessidade do adiamento do retorno às aulas, em agosto, para que se evitassem a aglomeração de pessoas e a propagação do vírus.

Fazendo uso da norma padrão da língua, que se pauta pela correção gramatical, seria correto o Ministro ler, em seu pronunciamento, o seguinte trecho:

- (A) Diante da gravidade da situação e do risco de que nos expomos, há a necessidade de se evitar aglomerações de pessoas, para que se possa conter o avanço da epidemia.
- (B) Diante da gravidade da situação e do risco a que nos expomos, há a necessidade de se evitem aglomerações de pessoas, para que se possam conter o avanço da epidemia.
- (C) Diante da gravidade da situação e do risco a que nos expomos, há a necessidade de se evitem aglomerações de pessoas, para que se possa conter o avanço da epidemia.
- (D) Diante da gravidade da situação e do risco os quais nos expomos, há a necessidade de se evitar aglomerações de pessoas, para que se possa conter o avanço da epidemia.
- (E) Diante da gravidade da situação e do risco com que nos expomos, tem a necessidade de se evitem aglomerações de pessoas, para que se possa conter o avanço da epidemia.

Esta questão trabalha a pontuação; a colocação da vírgula, especificamente. O candidato deve, então, dispor das habilidades necessárias para identificar a alternativa em que todas as vírgulas estão dispostas de acordo com a norma padrão.

PROVA 2011

Questão 132



VERÍSSIMO, L.F. *As cobras em: Se Deus existe que eu seja atingido por um raio*. Porto Alegre: L&PM, 1997.

O humor da tira decorre da reação de uma das cobras com relação ao uso de pronome pessoal reto, em vez de pronome oblíquo. De acordo com a norma padrão da língua, esse uso é inadequado, pois:

- (A) contraria o uso previsto para o registro oral da língua.
- (B) contraria a marcação das funções sintáticas de sujeito e objeto.
- (C) gera inadequação na concordância com o verbo.
- (D) gera ambiguidade na leitura do texto.
- (E) apresenta dupla marcação de sujeito.

O candidato deve conhecer a norma-padrão quanto ao uso dos pronomes para identificar o porquê da inadequação do uso na tirinha. Mais que corrigir o erro, que o enunciado já expõe em que parte da tirinha está, o aluno deve saber a razão dele.

PROVA 2010 – 2ª Aplicação

Questão 109

O American Idol islâmico

Quem não gosta do *Big Brother* diz que os reality shows são programas vazios, sem cultura. No mundo árabe, esse problema já foi resolvido: em *The Millions' Poet* ("O Poeta dos Milhões"), líder de audiência no golfo pérsico, o prêmio vai para o melhor poeta. O programa, que é transmitido pela Abu Dhabi TV e tem 70 milhões de espectadores, é uma competição entre 48 poetas de 12 países árabes – em que o vencedor leva um prêmio de US\$ 1,3 milhão. Mas lá, como aqui, o *reality* gera controvérsia. O *BBB* teve a polêmica dos "coloridos" (grupo em que todos os participantes eram homossexuais). E *Millions' Poet* detonou uma discussão sobre os direitos da mulher no mundo árabe.

GARATTONI, B. O American Idol islâmico. **Super Interessante**. Edição 278, maio 2010 (fragmento).

No trecho “Mas **lá**, como aqui, o *reality* gera controvérsia”, o termo destacado foi utilizado para estabelecer uma ligação com outro termo presente no texto, isto é, fazer referência ao

- (A) vencedor, que é um poeta árabe.
- (B) poeta, que mora na região da Arábia.
- (C)** mundo árabe, local em que há o programa.
- (D) Brasil, lugar onde há o programa *BBB*.
- (E) programa, que há no Brasil e na Arábia.

O assunto abordado nessa questão é referenciação. A partir do texto, o candidato deve identificar a que o termo em negrito está ligado no texto, a que ele faz referência.

PROVA 2010 – 2ª Aplicação
Questão 119



Disponível em: <http://ziraldo.blogtv.uol.com.br>.
Acesso em: 27 jul. 2010.

O cartaz de Ziraldo faz parte de uma campanha contra o uso de drogas. Essa abordagem, que se diferencia das de outras campanhas, pode ser identificada

- (A) pela seleção do público alvo da campanha, representado, no cartaz, pelo casal de jovens.
- (B) pela escolha temática do cartaz, cujo texto configura uma ordem aos usuários e não usuários: diga não às drogas.
- (C)** pela ausência intencional do acento grave, que constrói a ideia de que não é a droga que faz a cabeça do jovem.
- (D) pelo uso da ironia, na oposição imposta entre a seriedade do tema e a ambiência amena que envolve a cena.

- (E) pela criação de um texto de sátira à postura dos jovens, que não possuem autonomia para seguir seus caminhos.

Nessa questão, trabalha-se a acentuação. O candidato deve ter a habilidade de perceber as diferentes mensagens que o emprego, ou não, do acento grave pode trazer. Neste caso, a ausência do acento muda a mensagem tradicional da frase “não às drogas”.

RESULTADOS

Após a análise dos exemplos expostos, podemos ratificar as características orientadoras na elaboração das questões do Enem vistas nesse trabalho, quais sejam: a) as situações-problema são contextualizadas e sempre bem colocadas, tornando-se compreensíveis ao participante; b) os enunciados são claros e dispõem de informações essenciais para a solução do problema; c) as alternativas têm relação com o enunciado ou com o texto e, mesmo as incorretas, apresentam relações possíveis para a resolução do problema; d) as alternativas são independentes, não fazendo referências às alternativas anteriores ou requerendo subentendidos; e e) não contêm “pistas” ou pegadinhas. Além disso, todas as questões são adequadas ao tempo disponível para a prova e à quantidade de tarefas a serem executadas para a escolha da alternativa.

Como dito anteriormente, após 2009, houve um aumento significativo do número de questões de Língua Portuguesa; entretanto, o número de questões gramaticais não acompanhou tal aumento. A partir da análise das questões, podemos identificar que toda contextualização parte de um texto, ou seja, todas as questões de Língua Portuguesa são contextualizadas a partir de gêneros. Nesse contexto, não há necessidade de que o Exame aborde tantas questões que se limitam a solicitar as características dos gêneros. Esse entendimento poderia gerar uma mudança de forma a possibilitar a ampliação do número de questões gramaticais, com a inserção de vários outros assuntos, sem prejudicar as questões interpretativas e sem fugir do modelo diferenciado das questões do Exame.

Mesmo vendo necessidade de uma ampliação do número de questões gramaticais, as que já são empregadas no Enem alcançam o objetivo pretendido e tornam-se aptas a medir as habilidades cognitivas dos candidatos, à medida que propõem a resolução de situações-problema apresentando todos os dados necessários de forma clara para que o candidato alcance a solução de acordo com as capacidades adquiridas durante o ensino básico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depois dessa longa pesquisa dos dados gerais do Enem e das questões relacionadas a temas gramaticais ou de análise linguística dos últimos dez anos de prova, análise de todas as questões com exemplificações por assunto e um resultado final que nos forneceu um quantitativo relativo ao número de questões de Língua Portuguesa e de gramática, podemos finalizar nossa reflexão sobre a real situação das questões gramaticais no Exame.

Acompanhamos todas as mudanças pelas quais o Enem passou, tanto as reformulações da prova, quanto as mudanças políticas educativas que passaram a utilizar o Exame para ingresso nas instituições de ensino superior.

Vimos que as questões, ao serem elaboradas, seguem uma série de orientações para que sejam aprovadas e pertençam ao banco de dados de questões que compõem a prova. Na análise, ratificamos a existência de todos os pontos exigidos, o que faz com que as questões do Exame sejam condizentes com o propósito do MEC: melhorar o nível da educação básica a partir de uma prova que avalia com eficiência o desempenho do estudante ao final desse nível de escolaridade.

Quanto às questões de português, vale dizer que, antes de 2009, a prova continha um número insignificante de questões e quase sua totalidade mantinha o foco na interpretação de texto. Após a reformulação do Exame, essa realidade mudou e houve um crescimento considerável no número de questões relativas ao conteúdo de Língua Portuguesa. As questões gramaticais ou de análise linguística, por outro lado, também tiveram um crescimento, mas muito pequeno comparado ao crescimento geral das questões de português. Apesar do pequeno avanço conquistado, o número de questões gramaticais está longe de ser o ideal, diante do número total de questões da prova.

A contextualização das questões, a partir de textos, permite que vários assuntos de análise linguística sejam abordados de forma diferente e utilitária, mantendo o modelo inovador do Exame e fugindo do padrão de questões de concursos tradicionais que priorizam a memorização em detrimento da reflexão. Essa é, ainda, mais uma conquista a ser alcançada. Por fim, em uma análise geral, o Enem mostrou-se digno de ser o maior exame do Brasil, uma vez que cumpre bem seu papel como instrumento de medição da qualidade da educação básica, sendo uma ferramenta disponível e imprescindível para o crescimento do nível educacional do Brasil e, por consequência, do país como um todo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013.

_____. **Exame Nacional do Ensino Médio**: Documento Básico 2002. Brasília: MEC/INEP, 2002.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, 1998.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais**: ensino médio. Brasília: MEC, 1999.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Enem**. Disponível em: <<http://inep.gov.br/web/enem>>. Acesso em: 21 ago. 2013.

_____. **Guia do Estudante – Enem 2011**. Brasília: INEP/ MEC, 2011a.

_____. **Matriz de referência para o Enem 2009**. Brasília: INEP/MEC, 2009a.

_____. **Portaria nº 109, de 27 de maio de 2009**. Sistematiza a realização do Exame Nacional do Ensino Médio. Brasília: INEP/MEC, 2009b.

_____. **Para entender a nota do ENEM**. Brasília: INEP/ MEC, 2011b.

_____. **Teoria de Resposta ao Item (TRI)**. Nota Técnica. Brasília: INEP/MEC, 2011c.

FINI, M. E.; CHARNET, E. M. R.; TALIM, S. L.; MORAES, Z. H. de. Erros e acertos na elaboração de itens para a prova do ENEM: as técnicas de elaboração de itens e as questões de múltipla escolha do ENEM. In: SEMINÁRIO DO EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO, 1, 1999, Brasília. **Anais eletrônicos**... Disponível em: <<http://www.inf.ufpr.br/bcc/arquivos/enem.pdf>>. Acesso em: 11 out. 2013.

OKADA, A. **Conheça as competências e habilidades cobradas no Enem**. 2008. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/ultnot/2008/08/22/ult1811u232.jhtm>>. Acesso em: 05 nov. 2013.

PORTAL EDUCAR BRASIL. **Enem**. Disponível em: <<http://www.portaleducarbrasil.com.br/Portal.Base/Web/verContenido.aspx?ID=203977>>. Acesso em: 11 out. 2013.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Conexão Aluno. **Tudo que você precisa saber sobre o novo Enem**. Disponível em: <<http://www.conexaoaluno.rj.gov.br/especial.asp?EditeCodigoDaPagina=1722>>. Acesso em: 11 out. 2013.

TRAVITZKI, R. **ENEM**: limites e possibilidades do Exame Nacional do Ensino Médio enquanto indicador de qualidade escolar. 2013. 320 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

Recebido em: 27/06/2014

Aceito em: 17/04/2015