
Exame Nacional do Ensino Médio em questão: referência de autoavaliação ou procedimento de avaliação do sujeito?¹

Bruna Betamin de Souza²

 <https://orcid.org/0009-0006-1909-1186>

Dóris Maria Luzzardi Fiss³

 <https://orcid.org/0000-0002-4771-0726>

Resumo

Avaliação em larga escala criada em 1998, com o intuito de aferir o conhecimento dos concluintes do Ensino Médio, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) passou por alterações em 2009. Assim sendo, este artigo deriva de pesquisa cujo objetivo principal foi compreender, a partir da Análise do Discurso Materialista, relações de forças em jogo nos discursos de “textos fundadores” do Novo Enem – Portarias que correspondem ao *corpus* de via arquivista. O trabalho analítico-discursivo possibilitou reconhecer o Enem como campo de disputas políticas e pedagógicas, uma vez que os documentos apontaram para um sentido não exclusivo de protagonismo do participante, denotando posições ideológicas em tensão entre o entendimento do Exame como referência de autoavaliação ou procedimento de avaliação do sujeito.

Palavras-chave: Análise do Discurso Materialista. Michel Pêcheux. Enem. Ensino Médio. Educação.

National High School Examination in question: self-assessment reference or subject assessment procedure?

Abstract

Large-scale assessment created in 1998 with the aim of measuring the knowledge of High School graduates, the National High School Examination (known, in Brazil, by the acronym ENEM) underwent changes in 2009. Thus, this article derives from research whose main objective was to understand, from the Materialist Discourse Analysis, relations of forces in clash in the speeches of the “founding texts” of the New ENEM – Ordinances that correspond to the archival corpus. The analytical-discursive work made the recognition of the ENEM as a field of political and pedagogical disputes possible, since the documents pointed to a not exclusive sense of the participant’s protagonism, denoting ideological positions in tension between the understanding of the Exam as a reference for self-evaluation or subject assessment procedure.

Keywords: Materialist Discourse Analysis. Michel Pêcheux. ENEM. High school. Education.

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (Capes) – Código de Financiamento 001. O estudo deriva de investigação mais longamente descrita na dissertação intitulada *Interfaces entre sujeitos, sentidos e sociedade no Novo Enem: uma análise discursiva* (Souza, 2019) resultante de pesquisa que, desenvolvida no período de 2017 a 2019, tem sido retomada e ampliada desde 2020.

² Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre: bbetamin@gmail.com.

³ Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre: fiss.doris@gmail.com.

Introdução

Nos primeiros tempos de realização do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), a prova, obrigatória aos estudantes de instituições públicas, era ferramenta de avaliação do ensino e das escolas. Não havia programa de acesso às Instituições de Ensino Superior (IES) por meio do Exame, embora algumas permitissem o uso da nota da prova de redação no concurso vestibular. A mudança de perspectiva ocorreu em 2009, dentro das ações realizadas pelo então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva e pelo ministro da Educação à época, Fernando Haddad.⁴

Ao explorar o que foi produzido, entre 2009 (ano da transição para o Novo Enem) e 2019, a respeito da prova, foram encontradas pesquisas que referem pontos positivos e negativos acerca da metodologia da prova, sua aplicação e implementação.⁵ Contudo, pouco se fala sobre a avaliação, considerando suas condições de produção pelo viés da perspectiva discursiva. Ademais, existe grande silêncio quanto à articulação entre as provas do Enem e um projeto de sociedade pretendido e, também, um jovem ou adulto pretendido para a concretização de tal projeto.

Em coerência com o compromisso de realização do estudo à luz da Análise do Discurso Materialista fundada por Michel Pêcheux, essas descobertas foram articuladas ao *objetivo principal* da pesquisa: compreender as relações de forças em jogo nos discursos de dois “textos fundadores” do Novo Enem – a Portaria nº 109, de 27 de maio de 2009, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep (Brasil, 2009a), e a Portaria nº 807, de 18 de junho de 2010 (Brasil, 2010c), que estabelecem as finalidades do Exame.

As análises apontaram para sentidos de protagonismo em embate com uma aposta de retorno a práticas as quais percebem a educação como comprometida com a instrumentalização dos estudantes para o mercado de trabalho. Isso permite ressaltar a relevância de um estudo que, ao compreender a historicidade do Enem, pode promover discussões sobre sua constituição

⁴ Em 2009, o Exame passou a ser designado como “Novo Enem” em decorrência das mudanças implementadas.

⁵ Sobre o assunto, ver: Ana Paula Hey (Professora da USP [...], 2009), Andrade (2023), Andriola (2011), Carneiro (2014), Dourado e Sales (2023), Duarte (2023), Fernandes e Freitas (2007), Lopes (2019a, 2019b, 2019c, 2021), Nogueira (2015), Silva e Hypolito (2021), Silveira e Medeiros (2012), Souza e Bittar (2013) e Travitzki (2013).

e seus compromissos. Em igual medida, uma pesquisa que se propõe a pensar sobre as funções da avaliação no Enem, considerando suas condições de produção, pode ajudar a melhor compreender não apenas essa avaliação em larga escala estandardizada como também mudanças no/do Ensino Médio que derivam dela.

Metodologia da pesquisa

O estudo de que trata este artigo se constituiu em pesquisa quanti-qualitativa desdobrada em dois momentos interrelacionados. O primeiro momento assumiu caráter bibliográfico⁶, uma vez que atentou para o mapeamento de pesquisas que buscaram compreender o Enem desde um acento discursivo. Quatro repositórios (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, *Scientific Electronic Library Online* – SciELO, Repositório Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – LUME/UFRGS e Seminário de Estudos em Análise do Discurso – SEAD) foram consultados, considerando o recorte temporal que se estende de 2009 a 2019. Para essa sistematização de produções, foram mobilizados quatro indexadores: Enem; Enem e discurso; Enem e análise de discurso; Enem, análise de discurso e Michel Pêcheux. Os resultados da consulta aos repositórios foram agrupados por indexador/ano de publicação, indexador/suporte de leitura e indexador/repositório, respectivamente, e estão organizados nas Tabelas de 1 a 3 apresentadas a seguir.

⁶ A partir de Silveira e Córdova (2009) e Gil (2007), pode-se caracterizar o primeiro momento do estudo como quanti-qualitativo bibliográfico por dois motivos principais: (1) ainda que a representatividade numérica seja relevante para a compreensão do problema discutido, o estudo não está limitado nem pode se limitar a ela; (2) a investigação foi constituída pela procura de referências teóricas publicadas em um período de tempo expressivo (2009 a 2019) com a finalidade de recolher informações ou conhecimentos prévios relativamente ao problema sobre o qual se busca a resposta.

Tabela 1 – Resultados quantitativos da consulta a partir da relação entre indexadores e ano de publicação das produções

Ano	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
	Quantidade de produções										
Indexador											
Enem	9	11	19	13	29	30	29	37	18	83	43
Enem e Discurso	3	2	4	5	8	7	8	0	1	17	9
Enem e Análise de Discurso	2	0	2	1	3	2	2	1	0	11	5
Enem, Análise de Discurso e Michel Pêcheux	0	0	2	0	1	0	1	0	0	1	0

Fonte: as autoras.

Tabela 2 – Resultados quantitativos da consulta a partir da relação entre indexadores e suportes de leitura

Indexador	Enem	Enem e Discurso	Enem e Análise de Discurso	Enem, Análise de Discurso e Michel Pêcheux
	Quantidade de produções			
Produções				
Artigos	103	14	12	2
Dissertações	196	39	15	3
TCC* de Graduação	19	3	0	0
TCC de Especialização	1	0	0	0
Teses	32	13	8	0

Fonte: as autoras.

Legenda: * Trabalho de Conclusão de Curso

Tabela 3 – Resultados quantitativos da consulta a partir da relação entre indexadores e repositórios

Indexador	Enem	Enem e Discurso	Enem e Análise de Discurso	Enem, Análise de Discurso e Michel Pêcheux
	Quantidade de produções			
Repositório				
SciELO	96	9	7	0
BDTD	226	50	23	3
LUME	22	6	0	0
SEAD	5	5	5	2

Fonte: as autoras.

Durante a realização do levantamento, foi possível constatar que o Enem é um tema recorrente em pesquisas e análises desenvolvidas em instituições de Educação Superior localizadas nas diferentes regiões do país. Diversas são as dimensões de análise desse tema: políticas educacionais, sociais, de gestão, entre outras – o que autoriza dizer que esse Exame não é interesse de investigação importante somente para pesquisadores da área da Educação.

A partir da sistematização dos dados coletados nos repositórios e de leitura das produções na íntegra ou em parte, percebemos o número relativamente expressivo de trabalhos sobre o Enem, contrastando com a escassez de estudos que abordam o Exame desde sua interface com a Análise do Discurso Materialista. Essa descoberta reforçou a relevância do estudo realizado e justificou o trabalho analítico-discursivo de leitura de “textos fundadores” do Novo Enem que caracteriza o segundo momento da investigação. Nesse momento, a metodologia da pesquisa foi desenvolvida na análise de documentos selecionados. Foram considerados Portarias e Editais do Ministério da Educação (MEC) referentes ao Novo Enem, dentro do recorte temporal de 2009 a 2016⁷. No entanto, por conta dos propósitos da pesquisa realizada, a visada analítico-discursiva foi direcionada para os objetivos do Exame, assim como constam nos Editais que “inauguraram” o Novo Enem em 2009 e 2010 respectivamente. Portanto, o *corpus* foi delimitado a partir de uma via arquivista.

Na Análise de Discurso Materialista, a constituição do *corpus* integra o processo de análise, sendo sua delimitação fundamentada em critérios teóricos e se fazendo a partir de uma via arquivista ou experimental (Courtine, 2014; Orlandi, 2015; Pêcheux, 1994). Na via arquivista, podem ser incluídos os documentos pertinentes e disponíveis relativamente a uma questão, materiais preexistentes os quais serão submetidos aos gestos de leitura do analista. No caso desta investigação, o *corpus* foi constituído de dois “textos fundadores” do Novo Enem – a Portaria nº 109/2009 (Brasil, 2009a) e a Portaria nº 807/2010 (Brasil, 2010c).

A Portaria nº 109/2009 apresenta objetivos para a prova que foram tomados como

⁷ Portaria nº 109, de 27 de maio de 2009; Portaria nº 217, de 28 de outubro de 2009; Portaria nº 807, de 18 de junho de 2010; Edital nº 4, de 24 de setembro de 2010; Edital nº 8, de 8 de dezembro 2010; Edital nº 7, de 18 de maio de 2011; Portaria Normativa nº 16, de 27 de julho de 2011; Edital nº 3, de 24 de maio de 2012; Edital nº 1, de 8 de maio de 2013; Edital nº 12, de 8 de maio de 2014; Edital nº 6, de 15 de maio de 2015; e Edital nº 10, de 14 de abril de 2016.

sequências discursivas (SDs) a serem analisadas:

- ✓ SD1 - oferecer uma referência para que cada cidadão possa proceder à sua autoavaliação com vistas às suas escolhas futuras, tanto em relação ao mundo do trabalho quanto em relação à continuidade de estudos.
- ✓ SD2 - estruturar uma avaliação ao final da Educação Básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos processos de seleção nos diferentes setores do mundo do trabalho.
- ✓ SD3 - estruturar uma avaliação ao final da Educação Básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos exames de acesso aos cursos profissionalizantes, pós-médios e à Educação Superior.
- ✓ SD4 - possibilitar a participação.
- ✓ SD5 - criar condições de acesso a programas governamentais.
- ✓ SD6 - promover a certificação de jovens e adultos no nível de conclusão do Ensino Médio nos termos do artigo 38, § 1º e §2º da Lei nº 9.394/1996 - Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).
- ✓ SD7 - promover avaliação do desempenho acadêmico dos estudantes ingressantes nas Instituições de Educação Superior.

Na Portaria nº 807/2010, o Enem é instituído como procedimento de avaliação cujo objetivo é aferir se o participante demonstra domínio dos “princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna e conhecimento das formas contemporâneas de linguagem”. Esse documento condensou as finalidades em uma só que se constituiu também em SD a ser analisada:

- ✓ SD8 - aferir se o participante do Exame, ao final do ensino médio, demonstra domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna e conhecimento das formas contemporâneas de linguagem.

Para a interpretação das SDs destacadas nos dois documentos legais, foi fundamental lê-las utilizando a lente da Análise do Discurso Materialista – o que reivindicou a mobilização de noções próprias dessa disciplina de entremeio⁸.

⁸ Em texto de autoria de Michel Pêcheux e Catherine Fuchs (2010), chegou-se à definição do campo teórico da Análise de Discurso, que se estabelece no espaço entre três disciplinas: o Materialismo Histórico, a Linguística e a Teoria do Discurso, atravessadas pela Psicanálise. Ela é herdeira dessas três regiões de conhecimento e, por essa razão, é compreendida como disciplina de entremeio. Contudo, ainda que herdeira dessas três regiões de conhecimento, não o é de forma servil. Pelo contrário, ela propõe questionamentos a cada uma dessas áreas. Ferreira (2005) esclarece que os conceitos epistemológicos da Análise do Discurso, embora sejam trazidos de outras áreas de conhecimento – a psicanálise, o marxismo, a linguística e o materialismo histórico –, acabam ampliando seus sentidos estritos para se integrarem ao corpo teórico do discurso, ajustando-se às especificidades e à ordem dessa rede discursiva.

Referencial teórico: a análise do discurso materialista

A Análise do Discurso Materialista forma-se no lugar em que a linguagem tem de ser referida necessariamente à sua exterioridade, visando à compreensão de como o simbólico produz sentidos. Sua marca fundamental é a relação constitutiva entre língua e exterioridade, ou seja, entre o dizer e as condições de produção desse dizer. O objeto de estudo da Análise do Discurso (AD) é o discurso que, consoante sintetiza Zandwais (2009, p. 28), corresponde a “[...] um dos aspectos materiais da ideologia”. Não há como dissociar sujeito e ideologia, nem há discurso sem sujeito. Seria dizer que uma palavra, por exemplo “Enem”, integra um discurso e não outro, tendo em vista a posição (lugar sócio-histórico-ideológico) daqueles que a enunciam, uma vez que é

[...] através do discurso que se vai compreender como um material simbólico produz sentidos e como o sujeito se constitui. Ao situar-se como lugar privilegiado de observação entre a língua, a ideologia e o sujeito, o discurso propicia, como bom observatório, a visualização das propriedades do complexo dispositivo teórico-analítico (Ferreira, 2003, p. 195).

As condições de produção de um discurso envolvem fundamentalmente os sujeitos e a situação; todavia, está abarcado dentro desse conceito também a memória do dizer. Segundo elucida Pêcheux (2010, p. 77), em *Análise Automática do Discurso (AAD-69)*, um discurso “[...] é sempre pronunciado a partir de condições de produção dadas”, sendo indispensável considerar:

- as relações de força que podem ser associadas às hierarquizadas a partir das quais se constitui a sociedade;
- as relações de sentido que podem ser arroladas à deriva do sentido e à opacidade da língua;
- as relações de antecipação que podem ser traduzidas como a experiência que o sujeito vive de se colocar no lugar a partir do qual o seu interlocutor ouve suas palavras, resultando no fato de que aquele enunciará de um ou outro modo segundo o efeito que imagina produzir no ouvinte.

Ao propor o conceito de “condições de produção”, Pêcheux mostra que o discurso é efeito de sentidos entre os interlocutores. O indivíduo não está livre para escolher deliberadamente o seu falar em uma determinada situação, pois o dito é afetado pelo “já-lá”, pelos sentidos que foram se construindo historicamente a partir das relações de poder. Além disso, o autor elucida que o “caráter material” do sentido somente é possível porque “[...] a materialidade concreta da instância ideológica existe sob a forma de formações ideológicas, que, ao mesmo tempo, possuem um caráter ‘regional’ e comportam posições de classe” (Pêcheux, 2009, p. 146).

Ao abordar as Formações Ideológicas (FI), Pêcheux refere o conceito de Formação Discursiva (FD) como componente da FI. Cabe aqui lembrar que o conceito de FD foi cunhado por Michel Foucault (2012). Para esse autor, um conjunto de enunciados está relacionado a um sistema de regras comuns determinadas historicamente:

[...] se puder descrever, entre um certo número de enunciados, semelhante sistema de dispersão, e no caso em que entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações), diremos, por convenção, que se trata de uma formação discursiva (Foucault, 2012, p. 47).

O discurso em Foucault, como explica Zandwais (2012), é uma unidade empírica, um sistema de remissões a outros discursos como um nó em uma rede, sendo afetado tanto por contingências externas como por regras. Pêcheux ressignifica a noção de FD no campo da AD. FD é compreendida, então, como uma matriz onde se articulam os sentidos formulados por meio do discurso. Ela revela diferentes posições assumidas pelo sujeito e pode ser definida como aquilo que,

[...] numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição numa conjuntura dada, determinada pelo estado de luta de classes, determina o que pode e deve ser dito (articulado sob a forma de uma arenga, de um sermão, de um panfleto de uma exposição, de um programa, etc.) (Pêcheux, 2009, p. 147).

A FD corresponde, assim, ao lugar da constituição do sentido. E a FI, base para a formação discursiva, é determinada pelo estado da luta de classes.

Para Pêcheux (2009), o sujeito do discurso não é dono de si, ele se constitui pelo esquecimento daquilo que o determina. O indivíduo é interpelado em sujeito pela identificação com uma FD dominante. Desde a consideração de um sujeito assujeitado e da não transparência da linguagem, Pêcheux (2009, p. 160) afirma que o sentido das palavras e dos enunciados depende do “[...] todo complexo das formações ideológicas”, sendo uma tal dependência explicitada por meio de duas teses:

1. O sentido de uma palavra, expressão ou proposição é determinado pelas posições ideológicas que estão em jogo no processo sócio-histórico no qual são produzidas ou reproduzidas. Pêcheux (2009, p. 146-147) assim sintetiza essa tese: “[...] as palavras, expressões, proposições etc. mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam”.
2. Segundo Pêcheux (2009, p. 161-162), “[...] o próprio de toda formação discursiva é dissimular, na transparência do sentido que nela se forma, a objetividade material contraditória do interdiscurso que determina essa formação discursiva como tal”. Assim, no interior de uma FD, constitui-se um sujeito universal, portador do que todos sabem e compreendem e com o qual o sujeito enunciator se identifica, sendo, por isso, interpelado.

Todo sujeito ocupa uma posição determinada dentro da formação social em que vive. Essa posição, ou lugar social, é marcada no discurso e estabelece o que pode (e o que não pode), o que deve (e o que não deve) ser dito. Em outras palavras, a FD corresponde a um modo determinado de o sujeito, interpelado, “expressar” sua visão de mundo. O indivíduo, inscrevendo-se em uma FD, torna-se assujeitado. Todo enunciado produzido insere-se em uma FD e é dela que “extraímos” o seu sentido. As formações discursivas apontam, portanto, para as relações de contradição ideológica existentes nas formações sociais. Assim sendo, as contradições sociais e ideológicas refletem-se nas FDs.

Em síntese, a ideologia se marca na língua e nas diferentes bases materiais que suportam a produção dos sentidos, assumindo uma estrutura especular em função mesmo do sistema de interpelação uma vez que, “[...] não sendo nem totalmente livre, nem totalmente submetido”

(Brandão, 2012, p. 65), o espaço de constituição do sujeito é tenso, e o sentido é produzido historicamente pelo uso. Aliás, a isso associamos duas ideias básicas à AD:

1. O sentido e o sujeito são constituídos no discurso, portanto os discursos precisam ser pensados desde seus processos historicossociais de surgimento.
2. O sujeito é descentrado e interpelado ideologicamente, sendo possível reconhecer a presença de mais de uma posição-sujeito em um enunciado. Como lembra Brandão (2012, p. 49), o sujeito, histórico e ideológico “[...] situa o seu discurso em relação aos discursos do outro. Outro que envolve não só o destinatário para quem planeja, ajusta a sua fala (nível intradiscursivo), mas também outros discursos historicamente já constituídos e que emergem na sua fala (nível interdiscursivo)”.

Tais argumentos estabelecem relação com as próximas seções deste artigo. Nelas, serão produzidos gestos de leitura respaldados na compreensão de que os indivíduos são interpelados em sujeitos na medida em que se inscrevem em formações discursivas que constituem as Fls. Esse entendimento se soma a outro: a necessidade de pensar as SDs analisadas sem esquecer das condições de produção do discurso do Enem (contexto histórico mediato e imediato, situação político-ideológica e Fls dos promotores da prova⁹, a saber, Inep e MEC, diretamente envolvidos com a definição de suas finalidades e particularidades em cada edição).

Condições de produção do Enem

Criado em 1998, durante a gestão do Ministro da Educação Paulo Renato Souza, no governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, o Enem, avaliação em larga escala, teve como meta principal mensurar o aprendizado dos alunos concluintes do Ensino Médio em todo o país e “[...] contribuir para a melhoria da qualidade deste nível de escolaridade” (Inep, 2002, p. 5). A função do Enem de avaliação do secundarista quanto ao seu desempenho foi implantada

⁹ O acionamento adensado da noção de formações imaginárias, assim como é compreendida por Pêcheux (2010), não faz parte das finalidades deste trabalho. Todavia, é feita referência a ela, nesta seção do artigo, em função da ligação existente entre relações de força e formações imaginárias. A posição ocupada pelo sujeito do discurso no jogo discursivo se constitui de modo concomitante aos efeitos de sentidos a partir do atravessamento das relações de força as quais interferem nas formações imaginárias.

consoante o previsto pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em seu art. 4º, inciso IX, que determina que o dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante garantia de “[...] padrões mínimos de qualidade de ensino definidos como a variedade e a quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem” (Brasil, 1996). Marco na história das políticas públicas educacionais por ser a primeira iniciativa de avaliação geral do sistema de ensino implantada no Brasil, em sua primeira Era, anterior ao ano de 2009, o Exame funcionava prioritariamente como balizador para influenciar mudanças nos currículos de Ensino Médio.

O primeiro modelo de prova do Enem (1998 a 2008) tinha 63 questões aplicadas em dia único. A partir de 2004, a avaliação passou a servir como forma de ingresso em cursos superiores, nos casos de estudantes que se inscrevessem para conseguir bolsa de estudo em faculdades particulares pelo Programa Universidade para Todos (ProUni), utilizando a nota do Exame. Em 2009, foi introduzido o novo modelo de prova, com a proposta de unificar o concurso vestibular das universidades federais brasileiras. O Novo Enem passou a ser realizado em dois dias, contendo 180 questões objetivas e uma proposta de redação. A prova também passou a ser utilizada para obtenção de financiamento por meio do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies). Até 2016, o Exame serviu como certificação de conclusão do Ensino Médio em cursos de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Depois de sua reformulação e vinculação ao Sistema de Seleção Unificada (SiSU), o Enem ganhou notoriedade e maior visibilidade: como política pública de Estado, novas finalidades foram incorporadas. No entanto, o Exame não tem conseguido se esquivar de críticas e opiniões divergentes a seu respeito. Por um lado, estudiosos como Andriola (2011) consideram que o processo seletivo passou por mudanças que tornaram possível sua adaptação às demandas sociais, constituindo-se em fator promotor de evolução no que tange ao acesso à Educação Superior e em instrumento indutor de democratização efetiva ao possibilitar tal acesso às pessoas oriundas de classes menos favorecidas economicamente. Por outro lado, pesquisadores como Ana Paula Hey (Professora da USP [...], 2009), Carneiro (2014), Silveira e Medeiros (2012), Souza e Bittar (2013) e Travitzki (2013) defendem que o Enem não contribuiu para a mudança da

realidade social desigual quanto às oportunidades de acesso à continuidade dos estudos em período posterior ao do Ensino Médio.

Nesse sentido, estudos como os de Andrade (2023), Dourado e Sales (2023) e Silva e Hypolito (2021) agregam argumentos ao ressaltar que alguns discursos sobre o Enem se constituem em estratégias de governamentalidade neoliberal por meio das quais ocorre o governo da docência no Novo Ensino Médio (NEM) em um contexto de privatização da educação. Segundo tais pesquisadores, além de não promover a democratização pelo acesso a oportunidades de formação e trabalho, o Enem está sendo significado a partir “[...] do discurso neoliberal, como discurso salvacionista e empreendedor da educação” (Silva; Hypolito, 2021, p. 159). Assim sendo, o Exame não consegue escapar da submissão a um contexto de avanço neoliberal que investe na privatização dos serviços públicos acompanhada por uma “[...] retirada do Estado, retirada essa feita pelo próprio Estado, afinal de contas, para impor o modelo neoliberal, sabe-se que a ação estatal é fundamental, porém a ação do Estado é contra ele próprio, sendo favorável ao mercado” (Andrade, 2023, p. 11).¹⁰

Tanto os argumentos favoráveis quanto os desfavoráveis ao Exame reforçam a indispensabilidade da consideração dos “textos fundadores” do Novo Enem, uma vez que eles se configuram como condições de produção do discurso sobre o Exame, motivo pelo qual serão abordados.

Na Portaria nº 109/2009, primeiro documento da proposta de transição para o Novo Enem, constam informações gerais ao participante e critérios preliminares da avaliação. Dentre eles, destacamos a participação não-obrigatória aos concluintes do Ensino Médio do ano de 2009. A Portaria nº 109/2009 também apresenta os objetivos de uma prova que estava sendo institucionalizada como ferramenta que auxiliasse o participante a decidir sobre seu futuro “[...] tanto em relação ao mundo do trabalho quanto em relação à continuidade de estudos”,

¹⁰ O adensamento de tais estudos não será realizado por não fazer parte da finalidade principal da pesquisa desenvolvida. Contudo, além de Andrade (2023), Dourado e Sales (2023) e Silva e Hypolito (2021), destacamos investigações que, respaldadas no referencial analítico-discursivo materialista, trabalharam com o discurso da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), do marco legal do Novo Ensino Médio e de livros didáticos do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2021, chamando atenção para a retórica do empreendedorismo produzida por essas materialidades. Os estudos que mencionamos, os quais fizeram parte de nosso inventário de leituras, são os seguintes: Duarte (2023) e Lopes (2019a, 2019b, 2021).

conforme seu art. 2º, inciso I (Brasil, 2009a).

Dos sete objetivos propostos, quatro estão atrelados às proposições de futuro acadêmico e/ou carreira, predominando a perspectiva de compromisso com o futuro do jovem secundarista. A contar do ano de 2009, o Exame passou a ser estruturado a partir dos seguintes documentos: *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (Brasil, 2006) e *Matriz de Referência do ENEM 2009* (Brasil, 2009b). Nas *Orientações*, são estipuladas as áreas de conhecimento: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; e Ciências Humanas e suas Tecnologias. A *Matriz de Referência do ENEM* é um documento que descreve competências e habilidades exigidas dos alunos e enumera o conteúdo programático do Exame. Essas determinações promovem uma mudança indireta no currículo do Ensino Médio. Ainda no mesmo ano, o MEC fez uma nova Portaria, a Portaria nº 244, de 22 de outubro de 2009 (Brasil, 2009c), que retifica a Portaria anterior, atualizando datas e procedimentos devido à segunda aplicação da prova naquele ano. Após a fraude denunciada pelo jornal *Estadão*¹¹, foram adicionados mais itens às condições de exclusão do participante.

No ano seguinte, 2010, foi lançada a Portaria nº 807, que institui o Enem como procedimento de avaliação cujo objetivo é aferir se o participante demonstra domínio dos “[...] princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna e conhecimento das formas contemporâneas de linguagem” (Brasil, 2010c). Em 2010, também foi lançado o Edital nº 4, de 24 de setembro, que apresentava dois aspectos já previstos na Portaria nº 807/2010: a oferta do Exame para pessoas privadas de liberdade e jovens em cumprimento de medida socioeducativa; o auxílio da pessoa com deficiência, bem como o atendimento diferenciado para esses participantes (Brasil, 2010a). Em adição, há uma seção destinada ao uso dos resultados do Enem para seleção de ingresso em IES como mecanismo alternativo ou complementar por meio do SiSU. Embora não tenham sido ampliados os objetivos da prova, pelo contrário, eles foram reduzidos no Edital nº 4 de 2010, porém isso não significa que a importância do Exame tenha sido diminuída. As políticas de utilização dos resultados da prova como critério seletivo em IES foram intensificadas. Ainda em 2010, um novo Edital foi publicado devido à necessidade de reaplicação da prova – o Edital nº 18, de 8 de dezembro 2010 (Brasil, 2010b).

¹¹ Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/ultnot/2009/10/01/ult105u8763.jhtm>. Acesso em: 2 jan. 2020.

O Edital nº 7, de 18 de maio de 2011, refere-se à aplicação do Exame no ano de 2011. Dois itens foram acrescentados na seção que explicita os usos dos resultados da prova: a implementação de políticas públicas e o estabelecimento de critérios de acesso do participante a programas governamentais (Brasil, 2011a). O critério de avaliação das instituições, estabelecido em 2009, não está presente nesse Edital. Isso é significativo, pois, desde sua criação, em 1998, até esse Edital, a prova do Enem era utilizada como instrumento de avaliação em larga escala que criava um parâmetro acerca de conteúdos e aprendizagens no Ensino Médio. Outra mudança da avaliação foi o cálculo dos resultados das proficiências nas provas objetivas, que passou a ser baseado na Teoria de Resposta ao Item (TRI). O novo modelo de correção de redação também foi apresentado no Edital nº 7/2011, explicitando-se o formato de correção entre dois corretores independentes, podendo a produção textual ser avaliada por um terceiro corretor em caso de discrepância de mais de 300 pontos. Estão dispostos, nesse documento, os critérios de invalidação da prova de redação.

A Portaria Normativa nº 16, de 27 de julho de 2011, informa os critérios para a certificação de conclusão do Ensino Médio com base no Enem (Brasil, 2011b). O Edital nº 3, de 24 de maio de 2012, que repete o de 2010, apresenta as diretrizes para a participação no Exame no ano de 2012 (Brasil, 2012). Foram acrescentadas especificidades de atendimento diferenciado ofertado nessa edição (pessoas com baixa visão, cegueira, deficiência física, deficiência auditiva, surdez, deficiência intelectual (mental), surdocegueira, dislexia, déficit de atenção, autismo, gestante, lactante, idoso, estudante em classe hospitalar ou outra condição incapacitante) (Brasil, 2012). Também é ofertado um atendimento específico a Sabatistas. Os Editais subsequentes – Edital nº 01, de 8 de maio de 2013 (Brasil, 2013), e Edital nº 12, de 8 de maio de 2014 (Brasil, 2014) – não apresentam alteração ao Edital de 2010, exceto em informações de dia e horário da aplicação das avaliações. No ano de 2015, o Edital nº 6, de 15 de maio de 2015, incluiu a opção de que participante travesti ou transexual possa ser atendido pelo nome social (Brasil, 2015). Está descrito como critério eliminatório do exame a presença de violação aos direitos humanos dentro da proposta de produção textual na prova de redação. O Edital nº 10, de 14 de abril de 2016 (Brasil, 2016), não apresenta alterações relativamente aos anteriores.

A partir da primeira aproximação dos documentos relacionados à institucionalização do

Novo Enem, percebeu-se que ele foi se tornando, gradativamente, uma ferramenta de maior inclusão, haja vista o cuidado no que se refere à participação de diferentes grupos. Do mesmo modo, foram considerados sujeitos que realizaram sua educação em situação de privação de liberdade ou cumprimento de medida socioeducativa e, também, deficientes. Tais cuidados revelam uma preocupação com a ampliação da possibilidade de realização do Exame, de tal modo a agregar diferentes sujeitos sem que suas histórias ou condições se configurem como impeditivo.

A possibilidade de uso do nome social durante a realização da prova consolida o caráter inclusivo da avaliação, uma vez que viabiliza a realização por grupos historicamente excluídos, tendo os integrantes de tais grupos o direito de serem reconhecidos pelo nome a partir do qual se significam. Ao estabelecer como critério de eliminação do participante a presença de argumentos dentro da prova de redação que ferem os direitos humanos, a avaliação demonstra coerência em relação ao *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos* (Brasil, 2007)¹².

Todo discurso é um complexo de processos que apontam para diferentes condições. Se o Novo Enem for pensado desde o atravessamento de seus “textos fundadores”, podemos asseverar que as condições de produção do discurso do Novo Enem correspondem a um certo período histórico considerado aqui (2009 a 2016) no qual uma série de decisões e opções políticas propunham não apenas a inclusão cada vez mais abrangente de diferentes grupos sociais, como também se revelavam preocupadas com a atenção às singularidades de tais grupos. Ademais, de um tempo em que os resultados se colocavam a serviço da classificação das escolas de Ensino Médio, o Exame deslizou para outro campo de sentido no qual ele passou a ser articulado a decisões do participante a respeito do caminho a seguir – o mundo do trabalho, a continuidade da formação ou ambos.

Por contradição, esse mesmo Exame não está imune à determinação de condições de produção que, como elucidam Duarte (2023) e Nogueira (2015), também dão a ver o

¹² O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), estabelecido em 2007, é “[...] fruto do compromisso do Estado com a concretização dos direitos humanos e de uma construção histórica da sociedade civil organizada. Ao mesmo tempo que aprofunda questões do Programa Nacional de Direitos Humanos, o PNEDH incorpora aspectos dos principais documentos internacionais de direitos humanos dos quais o Brasil é signatário, agregando demandas antigas e contemporâneas de nossa sociedade pela efetivação da democracia, do desenvolvimento, da justiça social e pela construção de uma cultura de paz” (Brasil, 2007, p. 11).

alinhamento entre educação e mercado. Como avaliação de larga escala estandardizada que cumpre certas funções, o Enem foi criado e mantido em uma conjuntura político-ideológica na qual ocorre a associação de governos a

[...] práticas políticas subservientes à mundialização (a qual apaga as diferenças) que têm regulado as relações locais na escola, na empresa, no trabalho, na família, enfim, nas diferentes instituições sociais, produzindo um alinhamento das políticas locais e nacionais com as agendas globais, muitas vezes em detrimento das prioridades locais e das necessidades das comunidades (Duarte, 2023, p. 83-84).

Os objetivos analisados a seguir irromperam em um tal tempo e, dessa forma, são constituídos também por essa exterioridade. É imperioso considerar, portanto, o discurso do Enem e as relações de força em jogo nele.

Análise

No que se refere aos dois “textos fundadores” do Novo Enem que compõem o *corpus*, lançamos um olhar discursivo para os objetivos expressos nos documentos sob análise, atentando para os verbos empregados – “oferecer”, “estruturar”, “possibilitar”, “criar”, “promover” e “afetir” (marcas discursivas). Para a reflexão relativamente às marcas destacadas, funcionou como inspiração um trajeto desenhado por Pêcheux e Fuchs (2010) a partir de três movimentos interdependentes: elas são exploradas desde o que diz delas o dicionário, do ponto de vista sintático e do ponto de vista da Análise do Discurso Materialista.

Todos os verbos que compreendem os objetivos estão na forma verbo-nominal do infinitivo, sem marcação de conjugação. Essa forma verbal é usada principalmente quando não há sujeito definido e/ou a definir e o foco da oração está na expressão da ação, e não em quem a realiza. A SD1 – “oferecer uma referência para que cada cidadão possa proceder à sua autoavaliação com vistas às suas escolhas futuras, tanto em relação ao mundo do trabalho quanto em relação à continuidade de estudos” – abrange o verbo do primeiro objetivo do exame: “oferecer”. Algumas definições possíveis para o sintagma “oferecer” são:

Apresentar ou propor, como dádiva ou empréstimo; ofertar, presentear; dar algo voluntariamente, com o objetivo de obter alguma coisa em troca; submeter; fazer ou dizer com intenção religiosa; expor. Concordar com algo; aceitar; prestar-se ou propor-se a fazer alguma coisa. Proporcionar as condições para a obtenção de algo; destinar algo a alguém, com afeição; ofertar como sacrifício; pôr algo à disposição ou a serviço de. Oferecer-se à vista; dar-se a conhecer; apresentar-se; demonstrar interesse de ordem sexual por alguém. Dar uma festa, uma recepção, um almoço etc. para homenagear alguém, comemorar alguma data, reunir amigos etc. (Oferecer, 2015).

Por meio do que algo é oferecido, estruturado, possibilitado, criado, promovido e aferido? Por meio do Enem. Quem tem essa pretensão? As políticas governamentais que propuseram alterações no Exame a partir de 2009. Conquanto a gramática autorize a pensar nesses verbos como não-flexionados, uma vez que o sujeito não está dito, e o foco da oração está na expressão da ação, não no agente dela, se consideradas as *condições de produção dos discursos do Novo Enem*, podemos afirmar que existe um sujeito não-dito. O Estado, representado pelo MEC e, por extensão, pelo Inep, é o sujeito não-dito que se vale do Enem para o alcance das finalidades ditas. A escolha dos verbos supracitados, e não de outros, faz com que ressoem certas intenções, não outras, que estão articuladas a tais políticas.

A *passagem pela superfície da língua* permite reconhecer sentidos estabilizados das palavras sem que o trabalho se encerre nesse movimento. Dela se desdobra a dessuperficialização da língua pela sua tomada como *objeto discursivo*, uma vez que a língua não é transparente, não sendo natural ou direta a relação entre palavras e coisas. A língua é opaca. E é impossível ao sujeito conter os sentidos conquanto disso ele esteja iludido por força dos esquecimentos ideológico e referencial¹³.

Pensando em termos de *processo discursivo* e efeitos de sentidos produzidos, é necessária a inserção de uma perspectiva que permita considerar tais relações pelo nível do enunciado. Que sentidos são produzidos? Sentidos de proposta e de criação de condições para que algo ocorra. Para que ocorra o quê? Uma “[...] auto-avaliação com vistas às [...] escolhas futuras, tanto em relação ao mundo do trabalho quanto em relação à continuidade de estudos”

¹³ O esquecimento nº 1, ou ideológico, designa a ilusão do sujeito de ser origem do que diz e é da ordem do inconsciente. O esquecimento nº 2, ou referencial (da ordem da enunciação), corresponde ao estabelecimento de relação natural entre as palavras e as coisas (Pêcheux; Fuchs, 2010).

(SD1). Dito de outro modo, para que o sujeito consiga analisar suas possibilidades e tomar decisões quanto ao desenho de seus itinerários futuros. Reverbera o *sentido de avaliação como autoavaliação*, tarefa de aprendizagem por meio da qual o sujeito poderá pensar sobre os percursos seguidos e a seguir. Se realizássemos um jogo de substituições, considerando todas as definições, teríamos o objetivo enunciado no Quadro 1 que segue.

Quadro 1 – Relações parafrásticas: *oferecer*

Oferecer	uma referência para que cada cidadão possa proceder à sua autoavaliação com vistas às suas escolhas futuras, tanto em relação ao mundo do trabalho quanto em relação à continuidade de estudos.	
Apresentar ou propor		
Dar voluntariamente	uma referência	com o objetivo de obter alguma coisa em troca.
		para que cada cidadão possa proceder à sua autoavaliação com vistas às suas escolhas futuras, tanto em relação ao mundo do trabalho quanto em relação à continuidade de estudos.
Proporcionar as condições	uma referência [que implica a realização do Exame]	para a obtenção de algo.
		para que cada cidadão possa proceder à sua autoavaliação com vistas às suas escolhas futuras, tanto em relação ao mundo do trabalho quanto em relação à continuidade de estudos.
Propiciar	uma referência para que cada cidadão possa proceder à sua autoavaliação com vistas às suas escolhas futuras, tanto em relação ao mundo do trabalho quanto em relação à continuidade de estudos.	
Pôr algo	uma referência	à disposição ou a serviço de
		para que cada cidadão possa proceder à sua autoavaliação com vistas às suas escolhas futuras, tanto em relação ao mundo do trabalho quanto em relação à continuidade de estudos.

Fonte: as autoras.

Nessa retomada, irrompem perguntas para as quais a substituição do verbete “oferecer” nos convoca. O Novo Enem apresenta ou propõe o quê? É possível depreender que o Exame se propõe a ser uma referência à disposição ou a serviço do sujeito com vistas a que ele possa considerar as suas escolhas futuras a partir das provas e, também, que a referência (no caso, o Exame) se propõe a oportunizar condições para que o participante proceda à sua autoavaliação a partir dos resultados obtidos. O Novo Enem apresenta ou propõe para que e para quem? O Exame servirá para subsidiar as escolhas futuras de cada participante.

O Novo Enem é mais do que a prova feita por um participante e não se limita a um ato único e isolado. Esse Exame se insere em um processo maior que envolve continuidade do processo de formação, inserção no mercado de trabalho ou, talvez, ambas – o que é reiterado nos dois objetivos seguintes: “*estruturar uma avaliação ao final da Educação Básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos processos de seleção nos diferentes setores do mundo do trabalho*” (SD2) e “*estruturar uma avaliação ao final da Educação Básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos exames de acesso aos cursos profissionalizantes, pós-médios e à Educação Superior*” (SD3).

Com tais possibilidades se articulam outras ações e programas governamentais de que o sujeito pode se beneficiar e/ou participar como está dito no quinto objetivo – “*criar condições de acesso a programas governamentais*” (SD5). É possível perceber uma abertura para que cada sujeito assuma um lugar de protagonismo no que se refere às suas escolhas futuras. As condições de produção do Exame apontam para o fato de que ele está atrelado a programas e ações governamentais, como o ProUni, o qual viabiliza o acesso de indivíduos em situação social periférica à Educação Superior na medida em que o resultado é usado como critério de seleção dos estudantes que intentam concorrer a uma bolsa.

Por meio desse percurso, foi possível identificar um *efeito de sentido de rede*, uma vez que as condições de produção do discurso do Novo Enem apontam para um possível elo a partir do qual se faz um enlaçamento entre o Exame e programas e ações governamentais que visam a diminuir as distâncias entre os estudantes por meio do acesso a espaços que costumam ser ocupados por uma parte ainda pequena da sociedade. Além desse, percebemos o *efeito de sentido de protagonismo*, visto que o primeiro objetivo se refere às escolhas do sujeito sobre seu futuro: de acordo com os resultados obtidos nas provas, possibilidades de estudo, trabalho ou estudo e trabalho são trazidas por programas governamentais.

Os efeitos de sentidos produzidos pelas SD1, SD2, SD3 e SD5 conduzem a pensar nas relações entre o discurso do Novo Enem e a(s) formação(ões) discursiva(s), buscando compreender também as articulações entre estas e a ideologia. Essa ligação permite concluir que tais efeitos de sentido possam ser reunidos em uma mesma FD – a *Formação Discursiva Enem* (FD Enem). Como se constituem os processos discursivos responsáveis pelos efeitos de sentidos

produzidos pelo material simbólico de cuja formulação partimos a análise? Se a ideologia, como explica Pêcheux (2010), é constitutiva de sujeitos e sentidos, como ela está funcionando? A FD Enem faz parte de que formação ideológica?

Em um tal contexto, atentamos para a relação das ideologias com o discurso, sendo o discursivo compreendido como um de seus “aspectos materiais” (Courtine, 2014). Depreendemos, daí, que uma FI comporta uma ou várias FDs. Nesta análise, é possível falarmos na FD Enem como aspecto material de uma FI – a *Formação Ideológica Político-Educacional* (FIPE). À medida que podem ser constatados, em “textos fundadores” do Novo Enem, a ampliação da oferta e o cuidado para tornar acessível o Exame, podemos perceber um caráter cidadão na avaliação – o que está expresso claramente nos Editais que se caracterizaram por um esforço de agregar grupos antes não mencionados nos documentos que orientam e organizam o Novo Enem como um todo.

Identificadas as FDs e FIs, cabe ainda indagarmos: Quando, no primeiro objetivo analisado (SD1), se fala em “oferecer”, o que está estabilizado? O que retorna? O que rompe com o já-dado? Na história da educação em nosso país, circulam discursos segundo os quais a educação é associada à promessa de mobilidade social. Ao propor o Novo Enem como referência para uma autoavaliação a partir da qual o cidadão terá possibilidade de regular escolhas futuras e ser incluído em ações que permitem acesso ao mundo da formação acadêmica e ao mundo do trabalho, retorna um sentido de educação comprometida com algo melhor, haja vista que, por meio dela, o indivíduo talvez conquiste oportunidades outras.

Ao propor que o participante realize uma escolha acerca de seu próprio futuro, levando em consideração seus interesses individuais, reiteramos: a SD1 produz um *efeito de sentido de protagonismo*, em que o sujeito participante pode optar pela alternativa que lhe convém. Ademais, a SD1 propõe que o Exame seja “uma referência para que cada cidadão possa proceder à sua autoavaliação”, o que remete ao sentido de viabilizar que o próprio participante, de forma autônoma, regule sua autoavaliação balizada em um parâmetro (a própria prova). É conferida autossuficiência ao participante que pode fazer o diagnóstico de seu desempenho, considerando o caminho pretendido por ele, e acessar a oportunidades no que se relaciona às suas escolhas futuras.

Tais possibilidades se articulam a uma rede de ações e programas governamentais que compuseram os contextos políticos os quais envolveram o Brasil no período coincidente com o do Novo Enem: Programa de Ensino Tutorial (PROEX), de 2003; ProUni, de 2004; Programa Incluir, de 2004/2005; Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), de 2005; Programa de Ensino Tutorial (PET), de 2005; Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), de 2007; Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público (Profucionário), de 2007; Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), de 2008; Programa Instituições de Educação Superior - Ministério da Educação/Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico (IES-MEC/BNDS), de 2009; Rede Nacional de Certificação Profissional (Rede Certific), de 2009; Bolsa Permanência de 2010; Programa Nacional Mulheres Mil em 2011; Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), de 2011; Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento das Instituições de Ensino Superior (Proies), de 2012; Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, de 2013; Idioma sem Fronteiras, de 2014. Nem todos estabelecem relação direta com o Enem, mas todos resultam de decisões e opções tomadas que afetam serviços públicos como a educação tanto quanto o Exame.

A partir disso, deriva-se um novo efeito de sentido: de uma *avaliação como promotora de cidadania* por conta da possibilidade de alguma articulação entre certos programas e ações governamentais e o acesso advindo da comunicação estabelecida entre eles e a prova. Esse efeito de sentido conduz à perspectiva de uma avaliação que promova a autonomia do participante, uma avaliação emancipatória. De acordo com Ana Maria Saul (2010), a avaliação emancipatória apresenta dois objetivos básicos: iluminar o caminho da transformação e beneficiar as audiências no sentido de torná-las autodeterminadas. Comprometido com o futuro, esse processo pode permitir que o indivíduo, por meio da consciência crítica, imprima uma direção às suas ações nos contextos em que se situa. Para a autora, o sujeito, submetido à avaliação emancipatória, surge como capaz de participar e de construir no meio social em que está inserido, em um processo de total autonomia. Não obstante, ao unirmos o *efeito de sentido de avaliação como promotora de cidadania* com o conceito de avaliação emancipatória,

podemos perceber que esta é atualizada à luz daquela. Pela convocação de que a avaliação se dê articulada com políticas públicas, ela pressupõe o estabelecimento de relação entre escola e outras instituições sociais, sendo, portanto, uma *avaliação emancipatória em rede*.

Os efeitos de sentidos identificados a partir da análise da SD1 – de *rede*, de *protagonismo*, de *avaliação como promotora de cidadania* e de *avaliação emancipatória em rede* – partem de uma *posição-sujeito (PS) protagonista*. Contudo, ao retornarmos à SD1, constatamos, como dito anteriormente, que a referência que se oferece é o próprio Exame. Assim sendo, há um já-dito que retorna: a concepção de avaliação, e até mesmo de educação, como instrumento ou alavanca para a promoção de melhores condições de vida e, por conseguinte, de mobilidade social.

Retorna no discurso uma concepção que criou raízes profundas em nosso país, estabelecida na década de 1980, e articula educação à mobilidade social e melhores possibilidades. A questão da volta à escola pode ser abordada como também envolvida por outro mito, o da idealização da escola ou “ilusão fecunda”, como elucida Marília Sposito (2010). A autora demonstra a necessidade de saber, expressa pelas camadas populares que vislumbravam, e possivelmente ainda vislumbram, a oportunidade de ascensão social por meio da escolarização. Ao lutar por escola e educação, as camadas populares visam melhor qualificação e, por extensão, acesso a chances ampliadas de inserção no mundo do trabalho com salários justos. Essa “ilusão” é importante em função da mobilização pelo respeito ao direito por educação e, contraditoriamente, insuficiente, revelando-se como uma espécie de “engodo”, uma vez que a relação entre educação e melhor condição de vida não se confirma com tanta frequência em uma formação social capitalista tensionada pela luta de classes e desigual distribuição de renda.

A partir dessa análise, percebe-se antagonismo entre posições-sujeito no interior da *FD Enem*. A *PS protagonista*, agente de suas próprias escolhas, é confrontada por uma *PS paciente* que sofre os efeitos da avaliação. O litígio reconhecido na *FD Enem* provoca a pensar sobre o que é o político na AD. Segundo Orlandi (2015, p. 68), o político é “[...] a simbolização das relações de poder presentes no texto”. Ele é pensado, portanto, a partir da consideração das relações de força entre posições-sujeito e sentidos rivais em jogo na FD. A partir da análise discursiva da SD1,

posições-sujeito e sentidos em litígio foram identificados, autorizando afirmar que o Novo Enem é um campo de disputas tanto educacionais, uma vez que ocorre o embate entre paradigmas controversos, quanto políticas, já que nele se dá o confronto de visões de mundo e propostas de sociedade diferentes.

Durante o processo analítico, percebemos que, desde a SD2 até a SD7, ocorre o detalhamento sobre o modo como os resultados do Exame serão utilizados, complementando, portanto, a SD1. Por meio dela, é possível compreender o que quer o Novo Enem e o que é o Novo Enem – o que poderia fazer pensar nas SD2, SD3, SD4, SD5, SD6 e SD7 como parte de um mesmo campo de significação. Considerando a estruturação do documento que apresenta os objetivos, compreendemos que o primeiro objetivo pode ser presumido como o objetivo geral da seção, o qual produz um *efeito de sentido de finalidade ou justificativa do exame*. Os objetivos de 2 a 7 seriam os objetivos específicos da prova que complementam o primeiro e apresentam de que modo o Enem alcançará o que pretende. Eles produzem um *efeito de sentido de condição de possibilidade*. Conforme destacamos anteriormente, o documento de 2010 modifica a estruturação dos objetivos e os concentra em um artigo único. Segundo tal Portaria, ao Novo ENEM cabe: SD8 - *aferrir* se o participante do Exame, ao final do ensino médio, demonstra domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna e conhecimento das formas contemporâneas de linguagem.

O que é o Novo Enem? Um “procedimento de avaliação”. Ocorre substituição do termo “referência” (SD1) para “procedimento de avaliação” (SD8). A troca dos elementos lexicais nos conduz à percepção de que o Exame muda a perspectiva de prova presente nos objetivos do documento de 2009, porque, ao ser qualificado como “procedimento de avaliação”, e não mais “referência”, se constitui um processo de sumarização do referente. O Exame, outrora falado como instrumento viabilizador da autoavaliação do participante, passa a ser significado como avaliação cuja finalidade consiste em examinar o participante.

O efeito de *sentido de avaliação como referência* é mantido no objetivo do documento de 2010, pois o Enem não deixa de sê-lo, tanto por causa do dito pelo documento anterior, quanto porque continua existindo a preocupação com o modo como os resultados do exame serão utilizados. No entanto, outras relações de força estão em jogo na SD8 que permite

especular sobre tensões e embates entre o *efeito de sentido de avaliação como referência para o participante* e o *efeito de sentido de avaliação como modo de exame do participante*.

O Novo Enem, ao ser enunciado na SD8 como “procedimento de avaliação”, torna possível suspeitar sobre uma atribuição de importância maior à mensuração de habilidades e competências do participante por meio de prova com esmaecimento do sentido de articulação dos resultados com escolhas futuras dele. Diante disso, qual é o imaginário de jovem desejado pelo Novo Enem? A SD8 apresenta como participante desejado aquele que é competente nas áreas científicas e tecnológicas. Ele deve comprovar também seus conhecimentos acerca das múltiplas linguagens. Por conta dessa perspectiva, de que o participante precisa demonstrar sua competência nas áreas determinadas pelo Exame, um *efeito de sentido de avaliação como aferição de conhecimento do sujeito* é produzido. Ao propor-se como ferramenta que vai mensurar o quanto o participante tem domínio, ou não, sobre áreas específicas, não se constitui apenas certo efeito de sentido como também uma *posição-sujeito competente* (PSC) a que está assujeitado um participante de que se espera a afirmação das capacidades consideradas necessárias nos componentes estabelecidos.

O *efeito de sentido de avaliação como aferição de conhecimento do sujeito* e a PSC produzidos por “aferir” provocam a pensar sobre “o que é dito ali mas também em outros lugares”, atando esses dizeres aos discursos da Reforma do Ensino Médio e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nos quais Lopes (2019c, p. 75) flagrou uma contradição constitutiva:

[...] ao mesmo tempo em que o documento recomenda que os “conhecimentos historicamente construídos” sejam valorizados, habitando em “valorizar” um sentido de importância, ele também deixa claro que o sujeito precisa aprender a utilizá-los, ou seja, aplicá-los, habitando na palavra “utilizar” certo sentido de conhecimento útil e sujeito para o qual se dará valor se ele for útil no desempenho competente de atribuições que envolvem esse conhecimento útil. A promessa de que o conhecimento é construído e sofre alterações, porque histórico, é atravessada pela insistência de um sentido de utilidade que, dito demais nas dez competências e ao longo da BNCC, reduz o conhecimento não a coisas-a-saber, mas a coisas-a-usar e aplicar, reduzindo o sujeito a um “aplicador” dessas coisas.

Se tomado o conhecimento como coisas-a-aplicar e o sujeito como aplicador dessas coisas, no discurso do Enem circula certo *sentido de avaliação como procedimento por meio do*

qual coisas-a-usar/aplicar serão aferidas, decorrendo disso uma mensuração que tem como critério as capacidades de aplicação dessas coisas demonstradas pelos sujeitos. O que já se disse sobre avaliação, sobre educação, os dizeres educacionais, pedagógicos e políticos que significaram (e continuam significando) os sentidos da avaliação e da educação, sob certo aspecto, estão significando a SD8 como também as outras SDs. Sentidos já ditos por alguém, em algum lugar, retornam na SD8: “São sentidos convocados pela formulação” (Orlandi, 2015, p. 31). A tomada do *interdiscurso* (já-dito) insta a pensar na possibilidade de remeter a SD8 (o que se está dizendo) a um conjunto de dizeres, reconhecendo sua historicidade e destacando compromissos políticos e ideológicos que parecem entender educação como “algo por meio do qual o trabalho com conhecimentos úteis poderá capacitar/habilitar os sujeitos a serem úteis” – o que será aferido por meio do “procedimento de avaliação” em que se constitui o Novo Enem.

O Novo Enem propõe-se a ser uma prova que não mais se coloca como finalidade possibilitar ao participante tomá-la como recurso para a sua autoavaliação, mas avalia algo, alguém ou ambos. O Novo Enem torna-se um exame classificador conforme resultados obtidos. O Exame avalia o participante e, ao fazê-lo, uma vez estabelecido como procedimento avaliativo, tem por função estimar o domínio que o participante possui acerca de certos conhecimentos. Essa condição é expressa na Portaria nº 807/2010 (Brasil, 2010c).

Segundo Althusser (2008), em uma formação social capitalista, a força de trabalho não deve ser produzida cegamente, mas, sim, com as devidas “competências” para que haja condição de mover o sistema do processo de produção, diversificando e qualificando a força de trabalho para seus diferentes “postos” e “empregos”. O Novo Enem atua no sentido de regular o sistema escolar e outras instituições sociais de modo que tais “competências” estejam garantidas. O Novo Enem atua, portanto, de modo solidário a uma agenda neoliberal que, consoante grifa Duarte (2023, p. 94), pressupõe um Estado mínimo e um sujeito máximo que é “[...] responsável exclusivo pela sua felicidade, bastando para isso que aceite fazer o que lhe cabe fazer”.

O que cabe ao sujeito fazer? Demonstrar “domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna” e “conhecimento das formas contemporâneas de linguagem”, de modo a obter resultado exitoso na avaliação de larga escala estandardizada que assume como finalidade a aferição dessas competências do participante. Interpelado

ideologicamente em sujeito-participante do Exame, a identificação-interpelação lhe parece “estranhamente familiar” (Pêcheux, 2009, p. 144). Ao formular o conceito do “estranho familiar”, Pêcheux se refere à ilusão de o sujeito pensar a si mesmo como origem do discurso. Se tomado desde Althusser (2008) e sua compreensão do mecanismo de constituição do sujeito por meio da interpelação feita pela ideologia, será possível pensar também a respeito do jogo por trás da reprodução das relações de exploração. Essas relações precisam ser reproduzidas para que a formação social se mantenha. Para isso, é igualmente fundamental a percepção de que se é “livre” e de que todos são “livres” – mais ainda, de que é impossível um sujeito sem “liberdade”.

Os rituais vividos pelos sujeitos participantes desde a preparação para o Exame, sua realização, o aguardo do resultado e, diante de obtenção de pontuação expressiva, a sua celebração, correspondem a práticas ideológicas de que resulta certa captura do sujeito. A partir de um dado momento, sob a evidência de pertencimento a um grupo, o participante incerto/inseguro do resultado passa a ser o participante aprovado graças a seu esforço e competência. Seria dizer que o sujeito participante do Exame tem a experiência de ser “livre”, centro de iniciativas e responsável por seus atos. Todavia, essa experiência está submetida a uma autoridade – o que implica tanto a perda da “liberdade” quanto a “livre” aceitação da submissão. A ideologia funciona, por conseguinte, interpelando o indivíduo como sujeito “livre” para que ele se submeta, também de maneira “livre”, às ordens que lhes são externas e impostas por meio de práticas ideológicas como os rituais a que, “livremente”, se submeteu.

Toda ideologia existe pelo sujeito e para os sujeitos, porque o funcionamento da ideologia depende da existência do sujeito. Ele será o meio pelo qual a ideologia se materializará em prática. A categoria de sujeito existe em toda ideologia e o homem, portanto, “[...] é, por natureza, um animal ideológico”. Essa natureza evita o questionamento da própria possibilidade de não sermos sujeitos. Colocarmo-nos como sujeitos de forma evidente é o que Pêcheux (2009) chama de “efeito ideológico elementar”.

Para explicitar por que a categoria do sujeito é constitutiva da ideologia, Althusser (2008, p. 212) assevera que “[...] toda ideologia interpela os indivíduos concretos como sujeitos concretos por meio do funcionamento da categoria de sujeito”. Com essa afirmação, o filósofo explica que a atuação da ideologia consiste em “recrutar” sujeitos concretos entre indivíduos

concretos ou “transformar” os indivíduos em sujeitos. O recrutamento de sujeitos entre os indivíduos, ou a transformação de indivíduos concretos em sujeitos concretos, acontece por meio do ato de interpelação, que é representado pelo autor por intermédio da ação banal de interpelação feita pela polícia quando diz: “Ei! Você!”. Pêcheux (2010) se utiliza desse pressuposto de ideologia como interpelação do indivíduo em sujeito, dessarte, como conceito determinante na formação do discurso e do sujeito.

Esses gestos de análise permitem falar ainda sobre uma outra *PS* – a de *participante submisso*. O participante está concluindo a Educação Básica e se vê interpelado por certo “Ei! Você!” desde o qual ele se percebe reconhecido. Parafraseando Pêcheux (2010), esse mesmo secundarista escuta que “um participante do Novo Enem não recua”. Como consequência, ele se reconhece como sujeito (a ideologia lhe diz o que ele é) e é interpelado a não desistir (a ideologia lhe diz o que deve ser e como deve agir). Ele submeterá a si a uma avaliação classificatória pela qual será julgado a partir da quantificação de seus conhecimentos, estabelecendo, talvez, uma ordem entre todos os sujeitos participantes da examinação. Com o reconhecimento dessa *PS*, retornamos à *SD1* e às posições-sujeito identificadas antes – *PS protagonista* e *PS agente de escolhas* em embate com *PS paciente*.

Na *SD1*, está expresso que o sujeito-aluno se vê por meio da avaliação, pois se autoavalia e “escolhe” o que fazer com seus resultados, mesmo que submetido a uma “ilusão fecunda”, segundo a qual a educação pode ser alavanca para um futuro outro. O *efeito de sentido de submissão do sujeito a algo* retorna na *SD8*: o participante realiza um exame para talvez ser protagonista; contudo, para sê-lo, ele precisa demonstrar sua competência sem necessariamente exercer o papel mais importante. Na *SD8*, o participante é falado e pensado pela avaliação que, por sua vez, cria uma barreira entre o sujeito e seu protagonismo uma vez que não reconhece o protagonismo como possibilidade primeira. O papel principal é desempenhado pelo Exame.

A *FD Enem*, que constitui a *FI Político-Educacional*, indica “o que pode e deve ser dito” (e também o que não pode nem deve ser dito) em certa conjuntura a respeito não apenas dos processos avaliativos em larga escala, como o Novo Enem, mas também no que tange às práticas

curriculares por meio das quais serão formados os sujeitos participantes do Exame e aos estudantes secundaristas.

Althusser (2008) propõe que a sociedade interpela, “chama” por meio da ideologia. Ela confere destaque ao sujeito como singularmente valioso. Ela chama esse sujeito pelo nome, identificando-o em meio à massa de indivíduos. Sua eficácia é garantida pelo Estado na medida que ocorre a geração de mecanismos que visam à perpetuação/reprodução das condições materiais, ideológicas e políticas de exploração em uma sociedade submetida a demandas do mercado global as quais regulam as políticas educacionais e as práticas curriculares. Soma-se a tal processo uma regulação que está a se constituir determinada pela “[...] reorganização das relações de trabalho” (Nogueira, 2015, p. 59). Regulação que se consolida graças às ideias terem existência material garantida por meio das práticas que essas ideias acarretam. Práticas de convencimento de sujeitos que, interpelados ideologicamente, são significados por discursos que os posicionam em um lugar de possibilidade de conquista, êxito e reconhecimento coerente com a racionalidade neoliberal desde a qual a educação tem sido forjada.

Considerações finais

Com a finalidade de mapear os caminhos que levaram o Enem a tornar-se uma política pública nacional presente em diversos âmbitos da nossa sociedade, o processo de institucionalização da prova foi detalhado por meio da abordagem de documentos que a sustentaram a partir do ano de 2009 – momento caracterizado como o de surgimento de um “Novo Enem”. Tal detalhamento remeteu às condições em que irromperam os discursos sob análise neste trabalho. Ademais, conceitos foram mobilizados com a intenção de compreendermos os processos discursivos determinados por tais condições de produção.

O sujeito, ao produzir um enunciado, produz também um gesto de interpretação que o inscreve no interdiscurso (repetível histórico), fundando sentidos em que outros sentidos já se instalaram. Ocorre a filiação do sujeito a uma formação discursiva e, também, a possibilidade de identificação, por parte do analista, de posições-sujeito convergentes ou divergentes no discurso. Assumindo tal compromisso de trabalho, desde o lugar de analistas de discurso e

inspiradas por Pêcheux e Fuchs (2010), exploramos as sequências discursivas que compõem o *corpus* a partir de seus sentidos dicionarizados, passando pelo ponto de vista sintático até chegarmos na perspectiva da análise do discurso materialista.

Desde a análise da SD1 até a SD7, inicialmente identificamos *efeitos de sentidos de avaliação como autoavaliação, promotora de cidadania e emancipatória em rede e de protagonismo*: ao sujeito participante é dada a oportunidade de fazer escolhas futuras a partir do Exame por este não se configurar como uma prática isolada, mas em conexão com programas e ações governamentais que intentam reduzir disparidades educacionais e sociais. As *posições-sujeito protagonista e agente de escolhas* se constituíram com tais efeitos de sentidos. Portanto, considerando a relação entre o que está dito e o que não está dito (mas significa) na materialidade, podemos entender que os objetivos do Novo Enem, assim como estão expressos na Portaria nº 109/2009 (Brasil, 2009a), fazem crer que estaria ao alcance do estudante escolher seu futuro com base nos resultados do Exame. A partir da análise das SDs e dos efeitos de sentidos e posições-sujeito por elas produzidos, podemos agrupá-los em uma mesma FD: *a FD Enem*, que, por sua vez, está inscrita em uma *Formação Ideológica Político-Educacional (FIPE)* que a determina.

O retorno à SD1 nos indica que a *FD Enem* não se caracteriza pela homogeneidade. Há uma situação de litígio entre os sentidos e as posições-sujeito. A SD1 aponta o Exame como referência única na avaliação do participante, dependendo exclusivamente do resultado o alcance, ou não, de oportunidades de estudo, trabalho ou estudo e trabalho – o que diminui o lugar protagonista de um participante que, então, passa a ser discursivizado a partir da regulação exercida pela prova. O *sentido de avaliação como promessa* faz retornar uma memória que associa educação a progresso pessoal, somando-se o subentendido segundo o qual alternativas e perspectivas melhores estão na dependência do Exame, ou melhor, do adequado desempenho nele. Isso não apenas retoma um discurso atrelado ao mito da “ilusão fecunda” (Sposito, 2010), mas o atualiza: a escolarização não é dita como garantia de êxito, porque o foco é deslocado para certo tipo de avaliação em larga escala que estabelece o lugar a ser ocupado pelo participante e os movimentos (im)possíveis para ele no futuro.

A análise permite destacar um antagonismo entre efeitos de sentido inscritos na *FD Enem: avaliação como autoavaliação, promotora de cidadania e emancipatória em rede e avaliação como meio de mobilidade social e/ou melhoria de vida e como promessa*. As *posições-sujeito protagonista e agente de escolhas* contrastam com as *posições-sujeito paciente e competente*, estando o secundarista significado como aquele que, talvez iludido, sofre os efeitos da avaliação. Surge um embate entre concepções educacionais e sociais rivais. A análise discursiva da SD1 revela litígio entre posições-sujeito e sentidos, indicando que o Novo Enem é um campo de disputas tanto educacionais, com embates entre paradigmas controversos, quanto políticas, envolvendo confrontos de visões de mundo e propostas de sociedade distintas.

Tanto sentidos quanto sujeitos estão a se constituir em um constante movimento do simbólico e da história em função mesmo de relações de força. Seria dizer que a posição ocupada pelo sujeito do discurso – por exemplo, *posição-sujeito protagonista, posição-sujeito agente de escolhas ou posição-sujeito paciente, posição-sujeito competente* – se desdobra em efeitos de sentidos em luta por meio das relações de força impressas pelas sequências discursivas isoladas nas Portarias nº 109/2009 e nº 807/2010. Essa relação litigiosa é reforçada na continuidade da análise.

Na SD8 é possível inferir sobre tensões e embates entre o *efeito de sentido de avaliação como referência para o participante e o efeito de sentido de avaliação como modo de exame do participante*. Logo, o Novo ENEM, que se propunha como uma ferramenta de autoavaliação, passou a ser discursivizado como exame classificador por meio do qual o domínio em determinados conhecimentos é estimado e, conforme os resultados obtidos, o participante é classificado. Resulta disso que o sujeito participante é convocado pelo discurso a instituir um certo modo de relação com o Exame, porque, nas relações de força, assim como se apresentam em uma sociedade hierarquizada, da posição alcançada por ele, depende a possibilidade de ele ser, ou não, socialmente legitimado, valorizado.

O sujeito participante depende do Exame e é responsável pleno pelo seu sucesso e pelo seu fracasso. A produção dos sentidos do Exame acontece desde o lugar em que os dizeres são constituídos: no caso deste estudo, o lugar dos atos legais que deliberam a respeito das práticas

curriculares no país, o lugar dos representantes que promovem as políticas educacionais (políticos, empresários, gestores). E as relações de força são tanto respaldadas pelo poder desses lugares quanto estão presentes no discurso do Enem. Assim sendo, a maneira como as relações de poder são simbolizadas é algo que pode ser observado no discurso das Portarias nº 109/2009 e nº 807/2010, porque o jogo dessas relações é significado no discurso e pelo discurso.

Além disso, assim como inexistente sujeito imune à ideologia, inexistente discurso que não seja afetado por uma formação ideológica. Dessarte, o discurso do Enem está vinculado a uma formação ideológica – a *FIPE* – que, desde documentos por meio dos quais as políticas educacionais são manifestas e executadas, faz a educação funcionar de um modo em que predomina uma prática de instrumentalização dos estudantes para o desempenho exitoso das tarefas.

Por fim, ao teorizarmos sobre o assujeitamento e a interpelação, embasadas em Althusser (2008), discorreremos a respeito de uma outra posição-sujeito: a *PS submisso*, que subordina a si mesmo a ser avaliado e julgado a partir da mensuração de seu conhecimento. Então, posições-sujeito em conflito foram identificadas – *PS protagonista*, *PS agente de escolhas*, *PS paciente*, *PS competente* e *PS submisso*. Elas estão inscritas na *FD Enem* e, em função da relação ora de aliança ora de antagonismo que mantêm, autorizam afirmar sobre a heterogeneidade de uma formação discursiva na qual discursos distintos estão presentes. Discursos que estabelecem relações entre si. Discursos que se cruzam com outros.

O discurso do Novo Enem comporta discursos outros – o discurso da educação como promessa, o “discurso da oportunidade” (Silva; Hypolito, 2021), o discurso do empreendedorismo – com os quais instaura relações de aliança que oferecem sustentação a uma racionalidade neoliberal que contribui para a construção do sujeito empreendedor e de uma sociedade focada na competição. Entretanto, ele também comporta o discurso do protagonismo do sujeito. E, por isso, a *FD Enem* autoriza saberes que significam a avaliação em um lugar tenso entre prática de autoavaliação produzida pelo sujeito e instrumento de ordenamento acionado sobre o sujeito.

Referências

ALTHUSSER, L. *Sobre a reprodução*. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

ANDRADE, T. H. V. C. *Impressões docentes sobre o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM*. 2023. 223 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2023.

ANDRIOLA, W. B. Doze motivos favoráveis à adoção do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) pelas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, p. 107-25, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362011000100007>

BRANDÃO, H. N. *Introdução à Análise de Discurso*. 3. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2012.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 28 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. (Orientações curriculares para o ensino médio; volume 1).

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, Unesco, 2007. Disponível em: <https://bibliotecadigital.economia.gov.br/bitstream/123456789/1020/1/Plano%20Nacional%20de%20Educa%20a7%20a3o%20em%20Direitos%20Humanos.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2024.

BRASIL. *Portaria nº 109, de 27 de maio de 2009*. Estabelece a sistemática para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio no exercício de 2009 (Enem/2009). *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 100, p. 56-63, 28 maio 2009a.

BRASIL. Ministério da Educação. *Matriz de Referência do ENEM 2009*. Brasília: MEC, 2009b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/matriz_referencia_novoenem.pdf. Acesso em: 28 mar. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Portaria nº 244, de 22 de outubro de 2009. Altera a Portaria nº 109, de 27 de maio de 2009. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 209, p. 18-19, 3 nov. 2009c.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Edital nº 4, de 24 de setembro de 2010. EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO - ENEM 2010. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 185, p. 59-60, 27 set. 2010a.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Edital nº 18, de 8 de dezembro 2010. Reaplicação de prova. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 235, p. 58-59, 9 dez. 2010b.

BRASIL. Portaria nº 807, de 18 de junho de 2010. O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso da atribuição que lhe confere o art. 87, parágrafo único da Constituição Federal, e considerando o disposto nos artigos 9º, incisos V, VI, VIII e IX, 22 e 38, § 2º da Lei nº 9.394 [...]. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 116, p. 71, 21 jun. 2010c.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Edital nº 7, de 18 de maio de 2011*. EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO – ENEM 2011. Brasília: Inep, 2011a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/edital/2011/edital_n07_18_05_2011_2.pdf. Acesso em: 28 mar. 2024.

BRASIL. Portaria Normativa nº 16, de 27 de julho de 2011. Dispõe sobre certificação no nível de conclusão do Ensino Médio ou Declaração de proficiência com base no Exame Nacional do Ensino Médio-ENEM. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 144, p. 8, 28 jul. 2011b.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Edital nº 3, de 24 de maio de 2012. EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO – ENEM 2012. Brasília: Inep, 2012. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/edital/2012/edital-enem-2012.pdf. Acesso em: 28 mar. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Edital nº 01, de 8 de maio de 2013. EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO – ENEM 2013. Brasília: Inep, 2013. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/edital/2013/edital-enem-2013.pdf. Acesso em: 28 mar. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Edital nº 12, de 8 de maio de 2014. EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO – ENEM 2014. Brasília: Inep, 2014. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/edital/2014/edital_enem_2014.pdf. Acesso em: 28 mar. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Edital nº 6, de 15 de maio de 2015. EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO – ENEM 2015. Brasília: Inep, 2015. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/edital/2015/edital_enem_2015.pdf. Acesso em: 28 mar. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Edital nº 10, de 14 de abril de 2016. EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO – ENEM 2016. Brasília: Inep, 2016.

Disponível em:

https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/edital/2016/edital_enem_2016.pdf.

Acesso em: 28 mar. 2024.

CARNEIRO, M. A. *O nó do ensino médio*. São Paulo: Vozes, 2014.

COURTINE, J. J. *Análise do discurso político: o discurso comunista endereçado aos cristãos*. São Paulo: EdUFSCar, 2014.

DOURADO, G. G. O.; SALES, S. R. Política Curricular do Novo Ensino Médio: tecnologias da governamentalidade neoliberal. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 71, p. 241-255, out./dez. 2023. DOI: <https://doi.org/10.12957/teias.2022.70217>

DUARTE, M. M. “Projeto de Vida” em (dis)curso: repetição, contradição e ideologia em documentos regulatórios do Novo Ensino Médio e textos de apresentação de livros didáticos do PNLD 2021. 2023. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2023.

FERNANDES, C. de O.; FREITAS, L. C. de. *Indagações sobre currículo: currículo e avaliação*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag5.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2024.

FERREIRA, M. C. L. O caráter singular da língua na análise de discurso. *Organon*, Porto Alegre, v. 17, n. 35, p. 189-200, 2003. DOI: <https://doi.org/10.22456/2238-8915.30023>

FERREIRA, M. C. L. Introdução – o quadro atual da análise de discurso no Brasil: um breve preâmbulo. In: INDURSKY, F.; FERREIRA, M. C. L. (Orgs.). *Michel Pêcheux e a análise do discurso: uma relação de nunca acabar*. São Carlos: Claraluz, 2005. p. 13-22.

FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Exame Nacional do Ensino Médio: documento básico*. Brasília: Diretoria de Avaliação para Certificação de Competências – DACC, Inep, MEC, 2002. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/enem_exame_nacional_do_ensino_medio_documento_basico_2002.pdf. Acesso em: 29 mar. 2024.

LOPES, J. D. BNCC e(m) discurso: competências, sentidos e posições-sujeito. In: SEMINÁRIO BRASILEIRO DE ESTUDOS CULTURAIS E EDUCAÇÃO - SBECE, 8., SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS CULTURAIS E EDUCAÇÃO - SIECE, 5., 2019, Canoas. *Anais eletrônicos* [...]. Canoas: ULBRA, 2019a. Disponível:

<https://www.2019.sbece.com.br/arquivo/downloadpublic?q=YToyOntzOjY6InBhcmFtcyl7czozNDoiYToxOntzOjEwOiJJRF9BUiFVSZPjltzOjM6IjkyMii7fSI7czoxOjJoljtzOjMyOjIhNzI4NzQ3NTNjYTAyNWFKZGEwNmZmNzk5OTYzYWZlYSI7fQ%3D%3D>. Acesso em: 30 mar. 2024.

LOPES, J. D. O funcionamento da ideologia no processo de discursivização da BNCC: sentidos em disputa e posições-sujeito em confronto em “valorizar” e “utilizar”. In: SEMINÁRIO DE ESTUDOS EM ANÁLISE DO DISCURSO - SEAD, 9., 2019, Recife. *Anais eletrônicos* [...]. Recife: SEAD, 2019b. Disponível:

https://www.discursosead.com.br/files/ugd/27fcd2_edbbf8aee3cf40ff88856c30e2b13b57.pdf. Acesso em: 30 mar. 2024.

LOPES, J. D. *O funcionamento da ideologia no processo de discursivização do currículo prescrito no Brasil: sentidos e posições-sujeito em embate no ordenamento jurídico-administrativo*. 2019. 111 f. Projeto de Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019c.

LOPES, J. D. *Discursivização da BNCC: sentidos e sujeitos em litígio no currículo prescrito no Brasil*. 2021. 178 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

NOGUEIRA, L. *Discurso, sujeito e relações de trabalho: a posição discursiva da Petrobras*. 2015. 314 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

OFERECER. In: Michaelis – Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. [S. l.]: Editora Melhoramentos Ltda., 2015. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/oferecer/>. Acesso em: 11 fev. 2024.

ORLANDI, E. P. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. São Paulo: Pontes, 2015.

PÊCHEUX, M. Ler o arquivo hoje. In: ORLANDI, Eni P. *Gestos de leitura: da história no discurso*. 4. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1994. p. 55-66.

PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 4. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2009.

PÊCHEUX, M. Análise Automática do Discurso (AAD-69). In: GADET, F.; HAK, T. (Orgs.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. 4. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2010. p. 61-161.

PÊCHEUX, M.; FUCHS, C. A propósito da análise automática do discurso: atualizações e perspectivas. In: GADET, F.; HAK, T. (Orgs.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas: Editora da Unicamp, 2010. p. 159-250.

PROFESSORA DA USP questiona ENEM como forma de democratização do acesso à universidade. *UFMG*, [s. l.], 22 out. 2009. Disponível em: <https://www.ufmg.br/online/arquivos/013510.shtml#:~:text=A%20professora%20Ana%20Paula%20Hey,n%C3%A3o%20muda%20a%20realidade%20brasileira%2C>. Acesso em: 29 mar. 2024.

SAUL, A. M. *Avaliação emancipatória: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, S. G. da; HYPOLITO, Á. M. Enem e o discurso da oportunidade como retórica salvacionista da educação. *Em Aberto*, Brasília, v. 34, n. 112, p. 159-172, set./dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.34i112.5005>

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. Pesquisa científica. In: GERHARDT, T. E; SILVEIRA, D. T. (Orgs.). *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 31-42.

SILVEIRA, M. M. da; MEDEIROS, M. R. Assistência estudantil nas universidades federais brasileiras: um estudo sobre as políticas de permanência. In: SALÃO INTERNACIONAL DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, 4., 2012, Pelotas. *Anais [...]*. Pelotas: Siepe, 2012. p. 150-170. Disponível em: <https://periodicos.unipampa.edu.br/index.php/SIEPE/article/view/60146>. Acesso em: 29 mar. 2024.

SOUZA, B. B. de. *Interfaces entre sujeitos, sentidos e sociedade no Novo Enem: uma análise discursiva*. 2019. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

SOUZA, D. N. de; BITTAR, M. Política de educação superior e os programas de permanência para universidades públicas – 2003 – 2010. *Série Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB*, Campo Grande, n. 35, p. 200-217, jan./jun. 2013. Disponível em: <http://www.serie-estudos.ucdb.br/index.php/serieestudos/article/viewFile/31/321>. Acesso em: 29 mar. 2024.

SPOSITO, M. P. A recusa da escola. In: SPOSITO, Marília P. (Org.). *A ilusão fecunda: a luta por educação nos movimentos populares*. São Paulo: Hucitec, 2010. p. 337-390.

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.

ZANDWAIS, A. *Perspectivas da análise do discurso fundada por Michel Pêcheux na França: uma retomada de percurso*. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Pós-Graduação em Letras, 2009.

ZANDWAIS, A. Reconfigurando a noção de formação discursiva: deslocamentos produzidos a partir de um contraponto. *Leitura*, Maceió, n. 50, p. 41-59, jul./dez. 2012. DOI: <https://doi.org/10.28998/2317-9945.201250.41-59>

Submetido: 29.10.2023.

Aprovado: 01.03.2024.