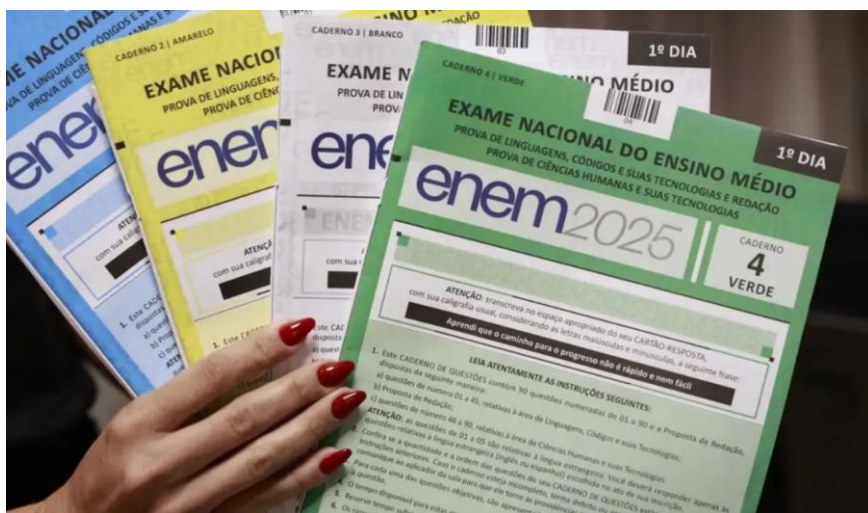


Revista de História e Memória mantida por grupos de pesquisa em História sediados nas universidades federais do Rio Grande do Norte (UFRN) e de Sergipe (UFS) e nas universidades Regional do Cariri (URCA) e do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)



Questões co Enem | Imagem: [CNN Brasil](#)

Avaliação de sistema em História e a experiência do Exame Nacional do Ensino Médio – revisão de escopo

Recebido em 10/12/2026 e publicado em 20/06/2026

Marcos Severiano (SEDUC-CE/URCA)

Resumo: O artigo revisita a jornada do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) desde sua origem, em 1998, destacando sua importância como um campo de experimentação para compreender as interações entre avaliação em larga escala, reformas curriculares e práticas pedagógicas. Estruturado em quatro movimentos, aborda: o modelo avaliativo, ressaltando as tensões enfrentadas pelos educadores e a repercussão das avaliações externas nas metodologias de ensino; a trajetória do exame, sua relevância na educação brasileira e os elementos que o transformaram em um mecanismo central de seleção para o ensino superior; as temáticas discutidas em artigos acadêmicos sobre o Enem; as 146 teses e dissertações defendidas entre 2015 e 2025, evidenciando como o Enem se tornou tema recorrente nos estudos de pós-graduação nas Humanidades. Conclui que o Enem se firmou como um instrumento essencial nas interseções entre políticas educacionais e práticas escolares, impactando a formação de cidadãos e a construção do conhecimento histórico, e sublinha a necessidade de um diálogo mais profundo entre História, Educação e políticas de avaliação.

Palavras-chave: avaliação educacional, ensino de História, Enem.

1. Introdução

Este trabalho foi produzido no contexto das pesquisas acadêmicas desenvolvidas durante o curso de Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória), realizado na Universidade Regional do Cariri, entre 2023 e 2024. Neste artigo de revisão de escopo, mergulhamos na trajetória do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), que, desde sua criação em 1998, se tornou um dos mais significativos laboratórios brasileiros para a análise das complexas interações entre avaliação em larga escala, reformas curriculares, práticas docentes e disputas políticas em torno dos conteúdos escolares. A história do exame, repleta de transformações estruturais – que incluem a ampliação do acesso, a adoção da Teoria da Resposta ao Item (TRI), a criação do Sistema de Seleção Unificada (SISU), além de deslocamentos ideológicos e reconfigurações curriculares –, nos proporciona o pano de fundo necessário para entender por que o Enem se tornou uma preocupação constante para os pesquisadores da educação, especialmente no campo do Ensino de História.

A reflexão apresentada neste artigo está organizada em quatro movimentos complementares. O primeiro introduz e discute um modelo avaliativo voltado para o Ensino de História, partindo das tensões enfrentadas cotidianamente pelos professores do Ensino Médio no Brasil. Neste ponto, partimos do entendimento de que as avaliações externas, em especial os exames que determinam o ingresso nas Instituições de Ensino Superior, influenciam as práticas pedagógicas, orientam metodologias, reconfiguram conteúdos e moldam expectativas sobre o papel social da disciplina. A análise desse modelo permite compreender como a docência em História se articula – ou se desarticula – diante das exigências externas que entrelaçam parâmetros oficiais, lógicas mercadológicas, disputas ideológicas e desigualdades educacionais.

O segundo movimento sintetiza a trajetória histórica do exame, justificando sua centralidade na educação brasileira contemporânea e evidenciando os fatores que gradualmente o transformaram no principal mecanismo de seleção de estudantes para o ensino superior. No terceiro movimento, examinamos as temáticas abordadas por especialistas da área de História em periódicos acadêmicos. Em um vasto universo de cerca de 40 mil textos disseminados em 230 revistas, identificamos 13 artigos que discutem diretamente o Enem, revelando preocupações que vão desde omissões históricas e impactos curriculares até questões de desigualdade, inovação pedagógica e representações do trabalho docente.

Por fim, o quarto movimento analisa 146 teses e dissertações defendidas entre 2015 e 2025 nas Humanidades, permitindo-nos observar como o Enem se torna um tema recorrente na pós-graduação brasileira. A classificação dos trabalhos em cinco eixos – políticas públicas, currículo e avaliação, práticas docentes, dimensões discursivas e socioculturais, e práticas formativas – evidencia tanto a predominância da Educação quanto o surgimento de uma presença mais clara da História como um campo de problematização.

Ao entrelaçar esses quatro níveis de análise – histórico, avaliativo, historiográfico e pós-graduado –, o artigo busca elucidar como o Enem vem sendo constituído como objeto de investigação acadêmica e como um dispositivo estruturante que permeia o Ensino de História, influenciando concepções de aprendizagem, práticas pedagógicas, debates curriculares e os usos públicos do passado.

2. Enem enquanto modelo avaliativo para o Ensino de História

A jornada de um professor de História do Ensino Médio no Brasil perpassa o desenvolvimento, em sala de aula, de conhecimentos curriculares, mas relaciona-se também

com as perspectivas de futuro que os alunos trazem. Escolhas relativas ao nível superior e à vida profissional impactadas por perspectivas socioeconômicas que, indiretamente, selecionam os sonhos mais aptos a serem realizados. Não à toa, o professor, em seu movimento de autorreflexão, entre as correrias de uma carga horária excessiva, questiona-se (e é questionado) sobre o sentido de ensinar os conteúdos que ensina e a relevância disso para os alunos.

Submetidos à comprovação por certames realizados pelas mais variadas instituições de ensino superior do Brasil, os alunos precisam responder a questões que vão desde a memorização de dados até o posicionamento reflexivo sobre temas específicos, de acordo com a perspectiva adotada por cada universidade. E o professor conseguiu ajudar nesse processo? Se a resposta é sim, como conseguiu?

Compreende-se que, dentre inúmeras atribuições, compete ao docente também auxiliar nessa jornada rumo ao nível superior ou habilitar o aluno para se submeter às etapas dos processos que desejar trilhar. Isso ocorre por meio do papel de facilitador desempenhado pelo professor para a obtenção das competências e habilidades necessárias a cada saber escolar.

A teoria é simples, mas os desdobramentos no mundo real têm se mostrado complexos e ainda distantes do ideal. De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2022 apenas 19,2% dos brasileiros com mais de 25 anos possuíam algum diploma de ensino superior. As provas dos vestibulares às quais os estudantes se submetem geram dados quantitativos para uma análise seletiva dos alunos que perfazem o perfil esperado para cada curso superior, mantendo na equação a relação entre os participantes com as maiores quantidades de acertos e a quantidade de vagas disponíveis para cada curso.

As avaliações dos exames de entrada que os estudantes enfrentam geram dados quantitativos para uma análise discriminatória dos alunos que compõem o perfil esperado para cada curso superior. Quão significativo é o exame de admissão para as práticas metodológicas em sala de aula? Tudo depende do número de acertos e da quantidade de vagas disponíveis para cada curso. Na maioria desses certames, o erro em uma única questão pode ser determinante para a aprovação ou não. Dessa forma, como poderia o professor saber o que ensinar aos alunos? Qual o peso do vestibular para as práticas metodológicas no ambiente de ensino? Qual é a relação entre o que é ensinado no ambiente educacional e o que é cobrado no vestibular?

Poder-se-ia imaginar que o Estado determinasse o que os professores deveriam ensinar em sala de aula, por meio de seus documentos de diretrizes para educação básica, mas, por outro lado, a autonomia das Instituições de Ensino Superior garante a elas grande flexibilidade quanto ao que exigir de cada candidato, bem como quanto ao formato que pretendem adotar para analisar as respostas coletadas de cada estudante. Ao seguir apenas as diretrizes curriculares e ignorar a relação dos conteúdos com a realidade dos estudantes, o ensino se torna desconexo e desinteressante. Além disso, os alunos não são preparados para o que será exigido fora da escola. Isso reflete uma postura antiética por parte do professor.

Paulo Freire (2011), em *Pedagogia do Oprimido*, enfatiza que a prática docente vai além do simples ato de ensinar conteúdo substantivo. Para ele, ser professor implica reconhecer a própria capacidade de transmitir conhecimento de forma ética e consciente. A educação deve ser um reflexo de humildade e respeito pelo educando, valorizando suas experiências e saberes prévios. Freire também destaca a importância da coerência entre palavras e ações, sugerindo que a verdadeira educação é construída com integridade, onde o ensino e a ética

caminham juntos, formando um ambiente de aprendizagem significativo e respeitoso. Essa perspectiva nos convida a refletir sobre o papel do educador não apenas como transmissor de conhecimento, mas como um agente ético e coerente na formação de seus alunos.

Esse olhar crítico e reflexivo, que o aluno precisaria evocar, faz do trabalho do professor uma práxis que transmuta os conteúdos para dimensões mais subjetivas, que perpassam as sutilezas dos processos educacionais, incluindo as avaliações.

Em um estudo sobre o Ensino de Língua Portuguesa e sua relação com os vestibulares, Tagliani (2011) observa que muitos professores ainda carecem de conhecimento sobre as teorias e orientações estabelecidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais desde o final da década de 1990. Como resultado, prevalecem aulas de "redação" que se concentram exclusivamente na preparação para o vestibular, enfatizando apenas as características estruturais do texto.

O desconhecimento das matrizes, das normas, dos parâmetros e dos pressupostos estabelecidos pelos saberes para as diversas áreas do conhecimento escolar torna ainda mais fácil a imposição, por parte de processos seletivos de base mercadológica e hierarquizante, das diversas Instituições de Ensino Superior. Os vestibulares, com suas formatações específicas, acabam por ditar o modelo que predomina na sala de aula, gerando um grande impacto na produção de materiais didáticos e na metodologia desenvolvida pelo professor com suas turmas. Esse impacto não se restringe apenas ao Ensino da Língua Portuguesa, mas se estende a todos os componentes curriculares da Educação Básica, fazendo com que os conteúdos ensinados em sala de aula sejam reflexos dos certames aos quais os alunos irão se submeter.

Tudo se torna ainda mais complexo ao imaginar um país com mais de cem vestibulares específicos ocorrendo anualmente, envolvendo instituições públicas e privadas.

O próprio Estado ficava sem controle dos dados ao pulverizar os processos de ingresso nas universidades, dificultando, assim, a tomada de decisões para a Educação Básica e a avaliação do serviço público prestado na educação. A urgência de um programa de avaliação nacional da aprendizagem, em um contexto não linear de relação entre estatística e políticas públicas, impactava a governamentalidade, conceito foucaultiano que descreve o controle político e social posto em prática pelos governos. Foucault (2004) define "governamentalidade" como um conjunto que abrange instituições, procedimentos, análises, reflexões, cálculos e táticas que possibilitam o exercício de uma forma específica e complexa de poder. Essa forma de poder tem como alvo principal a população e utiliza a economia política como o conhecimento central, além de considerar os dispositivos de segurança como instrumentos técnicos essenciais.

A participação do Brasil na Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), aliada aos baixos índices na avaliação do Programme for International Student Assessment (PISA), permitiu uma aproximação ao modelo taxonômico adotado internacionalmente para mensurar os dados dos países e reorganizar a proposta do Estado brasileiro. A Teoria de Resposta ao Item (TRI), uma abordagem francesa, serve de parâmetro para comparação dos perfis dos candidatos submetidos ao PISA. Posteriormente, essa teoria foi utilizada para o ajuste dos modelos de avaliação do ensino médio no Brasil e para a instituição do Sistema de Seleção Unificado (SISU), por meio do Enem.

De acordo com Nogueira e Nogueira (2002), no livro *A sociedade da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições*, as lógicas avaliativas e as exigências impostas pelos vestibulares indicam que a escola não atua como uma instância neutra que simplesmente

transmite um conhecimento superior e avalia os alunos com base em critérios universalistas. Em vez disso, a escola é vista como uma instituição que serve à reprodução e à legitimação da dominação exercida pelas classes dominantes.

Embora as provas de vestibular sejam amplamente vistas como fontes de dados quantitativos, há elementos subjetivos em seus programas e questões. Estudos acadêmicos sobre vestibulares permitem reinterpretar a prova não apenas como um meio de comparação e seleção de estudantes, mas também como uma ferramenta para analisar outros aspectos do ensino, desde que sejam compreendidos os elementos orientadores de sua elaboração e as políticas envolvidas. Aqui, tomaremos o Enem como exame a ser estudado, mas, para compreender essa escolha, uma breve história do Enem precisa ser contada.

3. Breve Histórico do Enem

Em 30 (trinta) de agosto de 1998, às 13 horas, pelo horário de Brasília, dos 157.221 inscritos, apenas 115.575 pessoas realizaram a prova do Enem, elaborada pelo INEP, seguindo a diretriz do MEC.

Entre esses participantes, apenas 9% eram provenientes de escolas públicas, um número relativamente pequeno de participantes, comparado ao total de 1.791.315 estudantes matriculados na terceira e quarta série do Ensino Médio em todo o país. Ainda assim, seria uma megaoperação envolvendo 184 municípios brasileiros, servindo para testar uma iniciativa que articulava, de forma inovadora, os sistemas estaduais de ensino, de forma inovadora, com o objetivo de promover um mecanismo para monitorar o desempenho dos estudantes egressos da educação básica.

Naquele domingo de agosto, em uma nação governada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso, recém-emergida das crises inflacionárias que abalaram o solo brasileiro após a redemocratização, o Brasil assistia ao nascimento do que se tornaria o maior concurso público da pátria e impactaria a educação das próximas décadas.

Nesse primeiro exame, a prova assemelhava-se a um “provão”, composto por 63 questões de Conhecimentos Gerais e uma redação a serem realizadas pelos estudantes em um tempo de 5 horas e 30 minutos. O desempenho no exame, ainda, não estava vinculado diretamente ao ingresso nas Instituições de Ensino Superior (IES). Conforme a Lei de Diretrizes Básicas da Educação (LDB) de 1996, a prova elaborada pelo INEP, embora integrasse todos os componentes curriculares em um único conjunto de questões, foi desenvolvida com base em uma Matriz de Referência. Essa matriz refletia as premissas da LDB, especialmente no que se refere ao “perfil de saída” do aluno da educação básica, que incluía critérios como o domínio dos princípios científicos e tecnológicos da produção moderna, o conhecimento das formas contemporâneas de linguagem e a compreensão dos saberes de Filosofia e Sociologia necessários para o exercício da cidadania.

No ano de 2000, algumas universidades passaram a somar o desempenho na prova ao obtido em seus próprios vestibulares, concedendo um bônus aos alunos que participavam de ambos os certames para ingressarem em suas IES. Em 2001, os alunos da rede pública passaram a receber isenção da taxa para a realização do exame, o que resultou no primeiro crescimento significativo no número de inscritos, saltando de 390.180 (trezentos e noventa mil, cento e oitenta) participantes para 1.624.131 (um milhão, seiscentos e vinte e quatro mil, cento e trinta e um) estudantes.

Com a vitória do Partido dos Trabalhadores (PT), em 2002, o mandato do presidente Luiz

Inácio Lula da Silva adotou o slogan de “Brasil: um país de todos”, buscando promover reformas sociais em diversos campos, incluindo a educação. Essa nova perspectiva visava democratizar o acesso à universidade e garantir o ingresso dos brasileiros no ensino superior. Em 2004, o governo implementou o Programa Universidade para Todos (Prouni), com a finalidade de conceder bolsas integrais ou parciais a estudantes de baixa renda, condicionando seu uso à nota do Enem. Esse programa fez com que o número de inscritos dobrasse, passando de 1.552.316 em 2004 para 3.004.491 inscritos em 2005.

No governo de Lula, em 2009, o Enem passou por sua maior mudança, com a implementação de um novo sistema de pontuação, seguindo a linha já adotada por outras avaliações de níveis básicos do país, como a Prova Brasil e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Nesse contexto, a TRI foi implantada, trazendo consigo uma série de outros ajustes. O Enem demorou doze anos, desde sua criação como ferramenta avaliativa da etapa final da educação básica, para desenvolver um Sistema de Seleção Unificado (SISU), através da Portaria Normativa nº 2, de 26 de janeiro de 2010, alçando o exame a um patamar superior ao dos vestibulares tradicionais, realizados de forma particular por cada IES).

Com o novo sistema, o Estado passou a contar com seu próprio processo seletivo para admissão nas universidades, permitindo maior controle sobre os padrões educacionais e expectativas. Naquele ano, registrou-se um total de 4.626.094 inscritos, crescimento impulsionado pela garantia ao participante do Enem de utilizar sua nota para ingresso em universidades públicas ou privadas de todo o território nacional, por meio de uma plataforma digital gerenciada pelo Ministério da Educação (MEC).

Essa alteração do propósito inicial do exame estava em consonância com a política nacional adotada pelo governo do PT, no final do mandato do presidente Luís Inácio Lula da Silva. O então ministro da Educação, Fernando Haddad, colocava em prática um projeto de universalização do ensino, buscando democratizar o acesso ao ensino superior e promover, por meio da educação, uma guinada no país.

Com essas mudanças, a prova também sofreu alterações. Primeiro, com a implantação da TRI, uma nova Matriz de Referência foi desenhada, separando os componentes por área e ampliando o exame, que passaria a contar com 180 questões, sendo 45 de cada área do conhecimento – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; e Ciências Humanas e suas Tecnologias – além de uma redação. O INEP começava a esclarecer os Eixos Cognitivos que iriam orientar a prova, as Habilidades e Competências relacionadas a cada área e os Objetos de Conhecimento associados a cada à Matriz. Assim, o componente curricular História passa a integrar a área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, ao lado da Geografia e, posteriormente, da Filosofia e Sociologia. Para o historiador Jaime Pinsky (2009), a posição da História no exame deve ser compreendida como um espaço onde o presente busca, no passado, revelações significativas. Ele sugere que a educação desempenha um papel fundamental na compreensão crítica das razões pelas quais as sociedades necessitam da História e possuem uma demanda pelo passado. Mesmo aquelas sociedades que aparentam valorizar o progresso e o futuro estão constantemente revisitando e reinterpretando sua história.

As transformações sociais impulsionadas pelo governo vigente, a retomada de discussões acerca do passado com a produção de conteúdo em diversas mídias e a “produção que é, ao mesmo tempo, narrativa histórica e produto midiático” (Silva, 2019, p. 70) aceleram esse lugar de destaque e tornam esse saber algo mais próximo da realidade dos participantes que se submeteriam ao exame. A criação do SISU torna ainda mais decisivo o domínio de

conceitos e de saberes, como os historiográficos, pelo papel social que o exame assumia, bem como mais desafiadora a prática em sala de aula para dar conta disso. Essa grandiosidade que o certame tomou após a criação do SISU acabou resvalando nas práticas didáticas, construções curriculares, produções de materiais didáticos e diversos outros meandros do exercício da docência até as políticas educacionais.

A importância que o certame adquiriu ao longo do tempo, suas alterações legais e mudanças estruturais que o levaram a adotar um formato avaliador como a TRI, além do impacto desse mesmo certame nas oportunidades oferecidas aos candidatos para ingresso na universidade, nos coloca diante de uma reflexão sobre o formato de julgamento que permite perceber não só como currículos e materiais didáticos foram sendo reformulados ao longo do tempo, mas principalmente como a exigência de uma discussão sobre avaliação em História que abranja a relação de seus conceitos básicos (conceitos de segunda ordem) com os eventos da história sistematizados em seus conteúdos substantivos, é urgente no campo historiográfico para o Ensino de História. César Coll Salvador (1994), ao tratar da avaliação no livro *Aprendizagem escolar e construção do conhecimento*, enfatiza que a construção de significados é um elemento central no processo de ensino e aprendizagem, especialmente no contexto da avaliação que se propõe a mensurar habilidades e competências, como é o caso do Enem. Ele argumenta que o aprendizado efetivo ocorre quando o aluno consegue atribuir sentido ao conteúdo que está estudando, seja um conceito, uma explicação de fenômeno, um procedimento ou um valor, e com isso operar na realidade demonstrando esses domínios. Por outro lado, o aluno pode memorizar informações de forma mecânica e repeti-las sem realmente compreender seu significado, o que não contribui para um aprendizado significativo e nem permite uma segurança avaliativa.

É evidente que, após o mandato da presidenta Dilma Rousseff, a nação delineou rotas de diálogo com o neoliberalismo e com as correntes de extrema-direita, resultando em um golpe de Estado que depôs a presidenta e, logo em seguida, na eleição do presidente Bolsonaro (2019-2022). Com a reviravolta política ocorrida no território nacional, esses temas sofreriam alteração na prova? Era público o posicionamento do presidente Bolsonaro acerca do assunto, o que torna a investigação desses usos do conceito e do passado ao qual se refere importante para compreendermos como a relação de retroalimentação entre as práticas governamentais pedagógicas e o sistema de gestão do país reverbera em um modelo avaliativo de larga escala, consequentemente impactando a forma de se ensinar e avaliar História. Em diversas manifestações à imprensa, o presidente Bolsonaro destacava sua insatisfação com alguns temas e a possibilidade de o Enem passar a ter a “cara do governo”, mesmo que, para isso, intervenções diretas fossem necessárias (Mazui, Klava, 2021).

A proporção que o Enem acabou tomando ao longo do tempo fez dele o principal “vestibular” ao qual os alunos brasileiros se submetem em busca de uma vaga no ensino superior. Em 2023, com o retorno do presidente Lula à chefia do Executivo nacional, o Enem e o próprio Ministério da Educação passariam por reformulações, mas a existência de uma Matriz de Referência ainda nortearia a abordagem da prova, tendo sido objeto de estudo por diversos pesquisadores dentro e fora do campo do Ensino de História.

A centralidade adquirida pelo Enem ao longo de sua trajetória, suas reformulações institucionais, a adoção da Teoria da Resposta ao Item (TRI), sua consolidação como principal mecanismo de acesso ao ensino superior e os debates políticos que cercaram sua condução transformaram o exame em um objeto de interesse para além do campo das políticas públicas educacionais. Se o Enem passou a influenciar currículos, materiais didáticos, práticas docentes e concepções de aprendizagem, torna-se igualmente relevante investigar como a comunidade acadêmica, especialmente os pesquisadores do Ensino de

História, interpretou esse fenômeno.

4. O Enem nos periódicos brasileiros de História

Buscando referências nos periódicos brasileiros de História, em um universo de aproximadamente 40.000 textos e 230 revistas, a busca pelo descritor “Enem” (tanto a sigla quanto por extenso, nos títulos e/ou nos resumos) resultou na localização de 13 textos publicados em 12 revistas acadêmicas, entre os anos de 2015 e 2025. Os periódicos considerados incluem *Aedos*, *Aurora* – Revista de Ciências Sociais, *Boletim Cearense de Educação e História da Matemática*, *Convergências* – Estudos em Humanidades Digitais, *História & Ensino*, *História Revista*, *Revista Campo da História*, *Revista Cantareira*, *Revista Discente Ofícios de Clio*, *Revista Eletrônica História em Curso* e *Revista Humana Res*. A partir dessa produção, foram identificados cinco grupos temáticos que expressam as principais preocupações dos pesquisadores sobre o Enem no contexto do ensino de História.

O primeiro grupo, responsável por 23% dos trabalhos analisados, concentra-se nas omissões e abordagens temáticas nas provas do Enem. Efrem (2022) questiona a ausência do Golpe de 1964 durante o governo Bolsonaro (2019–2021); Martins e Alves (2024) discutem a escassa presença da história das mulheres entre 2016 e 2019; e Reis (2024) investiga o impacto da prova sobre o ensino de História no estado do Piauí, entre 2008 e 2019, apontando padrões seletivos de conteúdo.

O segundo grupo, que corresponde a 31% dos artigos, trata da influência do Enem nas práticas docentes e no currículo. Souza (2020) analisa os efeitos da desterritorialização provocada pelo exame; Nascimento e Guimarães (2022) observam alterações nos saberes e práticas docentes no Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM); Monteiro e Souza (2022) exploram as competências exigidas pelas provas para o ensino de História; e Rocha (2023) examina as representações do professor de História em canais do YouTube voltados à preparação para o exame.

O terceiro grupo, que representa 15% da produção, aborda as relações entre o exame e o uso de tecnologias e inovações no ensino. Macedo e Hermeto (2025) avaliam as contribuições de um modelo de inteligência artificial (GPT) voltado à preparação de estudantes em História, enquanto Falcão e Fossa (2022) analisam as limitações que o Enem impõe ao uso de fontes históricas no ensino da Matemática, evidenciando tensões entre inovação e padronização.

A quarta preocupação, presente em 23% dos textos, refere-se às desigualdades sociais e ao acesso ao exame. Menezes e Ney (2025) traçam o perfil socioeconômico dos estudantes com as maiores notas em 2021; Silva Júnior e Granger (2020) estudam as práticas de professores que atuam na preparação de presidiários; e Pozzer e Neuhold (2021) discutem os impactos da descoordenação intergovernamental durante a pandemia de Covid-19 na aplicação do exame.

Por fim, o quinto grupo, com 8% dos trabalhos, trata da produção acadêmica sobre o Enem. Santos, Souza e Silva (2018) realizaram um levantamento de teses e dissertações publicadas entre 1998 e 2016, demonstrando o crescimento do interesse acadêmico pelo exame como objeto de pesquisa.

Em conjunto, os artigos demonstram que as preocupações dos pesquisadores em História com o Enem refletem tensões diversas, próprias das complexas interações entre avaliação, currículo e práticas docentes no ensino de História. Essas investigações oferecem insights valiosos sobre as dinâmicas entre o que é ensinado nas salas de aula e o que é cobrado nos

exames, revelando a influência que o Enem exerce sobre a formação de identidades históricas e a construção do conhecimento. Ao examinar as implicações do exame, os pesquisadores não apenas destacam as tensões entre currículos oficiais e práticas educativas, mas também abrem espaço para um debate crítico sobre a inclusão de diferentes narrativas e a representação de grupos marginalizados, como mulheres e povos afro-brasileiros, no conteúdo abordado.

Além disso, a análise dos modelos avaliativos em relação ao ensino de História permite uma reflexão mais ampla sobre a função da avaliação na educação contemporânea. Segundo autores como Perrenoud (1999) e Luckesi (2011), a avaliação deve ser entendida como um processo formativo, que não se limita a medir o desempenho, mas que também orienta o ensino e a aprendizagem. Nesse sentido, as pesquisas que investigam a relação entre o Enem e o currículo de História contribuem para a construção de modelos avaliativos mais inclusivos e reflexivos, que valorizem a diversidade cultural e promovam uma educação crítica. Assim, essas investigações não apenas ampliam a compreensão do papel do Enem no sistema educacional brasileiro, mas também incentivam a busca por práticas pedagógicas que favoreçam uma formação mais integral e contextualizada dos estudantes.

De forma crítica, a variedade de trabalhos também coloca em xeque a capacidade de exames como o Enem de avaliar a aprendizagem dentro da lógica de competências e habilidades. Essa reflexão pode ser sintetizada nos questionamentos de autores como Méndez, que, coerente com essa perspectiva, indaga: De que forma um estudante pode cultivar seu pensamento crítico e independente se não houver uma revolução nas metodologias de ensino e aprendizagem que transcenda o modelo tradicional? Como ele poderá alcançar isso se a validação de suas habilidades depender exclusivamente da realização de uma avaliação padronizada? Quais critérios poderão ser empregados para analisar e, acima de tudo, para valorizar respostas que sejam divergentes, críticas ou diferentes? Por último, como é possível medir a criatividade em um ambiente que privilegia um discurso reprodutivo, unidimensional e homogêneo? (Méndez, 2011)

Contudo, o status adquirido pelo exame em sua trajetória política o torna ainda uma parte essencial do panorama nacional de acompanhamento da aprendizagem brasileira, incluindo o componente curricular História. Por isso, talvez, diversas dissertações e teses também abordem o Enem para aprofundar os questionamentos percebidos pelos pesquisadores.

5. O Enem em teses e dissertações das Humanidades

No Banco de Teses e Dissertações da Fundação Capes, em novembro de 2025, encontramos 146 trabalhos de pós-graduação que contemplavam, no título ou no resumo, os descritores “Enem” e/ou “Exame Nacional do Ensino Médio”, com defesas referentes ao período de 2015 a 2025. A busca considerou como amostra apenas os trabalhos tipificados em seis áreas: “educação”, “educação de adultos”, “ensino”, “sociais e humanidades”, “sociais, culturas e humanidades” e “história”. Cerca de dois terços desses trabalhos pertenciam à área de “educação” e apenas seis eram identificados como da área de “história”.

A baixa produtividade acadêmica em teses e dissertações na área de História e do Ensino de História sinaliza o quanto é distante a preocupação dos cursos de licenciatura em História e dos próprios programas de pós-graduação em História e Ensino de História com a temática da avaliação. Vista como um ponto tênue entre a Pedagogia e a História, pensar avaliação seria levar, desde a graduação, a compreensão de como esses mecanismos

avaliativos, como o Enem e os próprios vestibulares, são ferramentas de compreensão da aprendizagem e se estruturam dentro de lógicas taxonômicas específicas, que retornam o olhar do historiador ao seu próprio exercício docente.

Apesar disso, dos trabalhos encontrados na área, observa-se uma concentração expressiva entre 2016 e 2017, com 48 produções nesse biênio (32% do total), o que coincide com o período de consolidação das mudanças introduzidas com a proposta do Novo Ensino Médio, prevista na Medida Provisória 746/2016. A partir de 2018, há oscilações anuais, com um leve declínio – variando entre 13 e 21 trabalhos por ano até 2023 —, o que pode indicar certa fadiga na produção acadêmica ou uma possível saturação do tema nas discussões científicas. Esse fenômeno pode ser interpretado como uma resposta às mudanças estruturais no sistema educacional, que, embora relevantes, não necessariamente mobilizam um volume contínuo de pesquisa. Além disso, a transição para o Novo Ensino Médio trouxe novos desafios e demandas para os educadores, o que pode ter redirecionado o foco das investigações para outros aspectos da prática pedagógica, como a formação docente e a adaptação curricular.

Outra possível explicação para o declínio na quantidade de publicações é a necessidade de um tempo maior para a reflexão crítica e a consolidação das novas práticas educacionais, antes que novos estudos possam emergir. A pesquisa na área educacional frequentemente requer um período de amadurecimento das ideias e das metodologias que acompanham as mudanças curriculares. Essa continuidade na pesquisa pode ajudar a compreender mais profundamente os efeitos das políticas educacionais e a adaptar as práticas pedagógicas às necessidades contemporâneas dos alunos.

Mesmo assim, a manutenção de médias anuais acima de uma dezena de produções demonstra a continuidade do Enem como tema relevante de investigação na pós-graduação brasileira, refletindo debates persistentes sobre suas funções e implicações no contexto educacional. Essa relevância se evidencia não apenas na análise das questões abordadas nas provas, mas também nas discussões sobre a formação identitária dos estudantes, as desigualdades sociais e as diversas representações históricas que permeiam o conteúdo curricular. A persistência desse tema nas pesquisas sugere que, apesar das oscilações na quantidade de publicações, a avaliação e seus impactos continuam a ser vistos como um campo fértil para a investigação acadêmica.

Além disso, a continuidade das pesquisas pode ser interpretada como um indicativo da necessidade de uma reflexão crítica constante sobre o papel do Enem na educação brasileira. À medida que novas gerações de estudantes enfrentam as exigências desse exame, torna-se fundamental que os pesquisadores explorem não apenas os desafios, mas também as potencialidades que a avaliação pode oferecer para a construção de uma educação mais inclusiva e crítica. Assim, a produção acadêmica sobre o Enem e seu impacto no ensino de História não apenas contribui para o debate acadêmico, mas também para a formulação de políticas educacionais que busquem atender às demandas de uma sociedade em constante transformação, ainda que se fale pouco, tanto nas pesquisas quanto no cenário político, sobre a participação dos professores no desenvolvimento desses debates. Henry Giroux (1997), em seu livro *Os professores como Intelectuais*, já argumentava que os reformadores educacionais têm reagido às crises na educação pública oferecendo soluções que desconsideram o papel fundamental dos professores na formação de cidadãos críticos e ativos, além de sugerirem reformas que não levam em conta a inteligência, o julgamento e a experiência que esses profissionais podem aportar na resolução desses desafios.

Isso fica evidente ao analisarmos as pesquisas existentes e constatarmos que, nas áreas de

concentração, a maioria dos estudos sobre o Enem aborda o exame de modo geral, sem vinculação direta a uma disciplina específica: 77 dos 146 trabalhos (cerca de 53%) tratam o Enem como política pública, instrumento de avaliação ou objeto de estudo em sua totalidade. Em seguida, observa-se uma predominância da área de Linguagens, especialmente Língua Portuguesa (20 trabalhos) e Literatura (2), reproduzindo a centralidade das competências de leitura e interpretação textual no exame. As áreas de Matemática (10), História (9) e Ciências da Natureza (com destaque para Biologia e Física, somando 6 trabalhos) aparecem em proporções menores, mas indicam diversificação do interesse acadêmico. Chamam atenção ainda os estudos pontuais sobre relações étnico-raciais, gamificação, mulheres nos itens de prova e arte, sugerindo uma aproximação entre os temas transversais da educação, as preocupações éticas e as novas tecnologias, como sendo também uma forma de reflexão acerca do que está presente nas salas de aula brasileiras e de como esses conteúdos e metodologias também dialogam com modelos avaliativos como o Enem.

No conjunto, os dados sugerem que o Enem é investigado majoritariamente sob uma perspectiva macroeducacional, mas começam a surgir análises específicas de componentes curriculares e de temas transversais emergentes, apesar de pouco se ter escrito sobre o papel do professor como agente ativo nesse processo de ensino-aprendizagem, que é atravessado por uma avaliação como o Enem, e no qual o panorama da aprendizagem em sala de aula torna-se o foco principal.

No que diz respeito ao campo da História, a leitura dos títulos dos trabalhos que abordam o Enem de modo geral permite identificar cinco grandes eixos temáticos, que ajudam a reduzir a dispersão e revelar tendências no campo. O primeiro, “Políticas públicas e gestão educacional”, reúne 27 trabalhos (37%) que analisam o Enem como instrumento de regulação, certificação e acesso ao ensino superior (como Thomaz, 2016; Hundertmarck, 2017; Fofano, 2017; Bravo, 2017; Vargas, 2021; Ferreira, 2021). O segundo grupo, “Avaliação e currículo”, concentra 22 trabalhos (30%) voltados à análise do exame enquanto mecanismo de aferição de competências e seus impactos sobre o currículo e o ensino médio (Marson, 2017; Silveira, 2020; Silva, 2018; Franca, 2016; Oliveira, 2020). O terceiro eixo, “Trabalho docente e práticas escolares”, corresponde a 14 trabalhos (19%) dedicados a compreender como professores e escolas se organizam diante do Enem (Peroba, 2017; Gonçalves, 2017; Sotta, 2020; Sobrinho, 2023). Um quarto grupo, “Dimensões discursivas e socioculturais”, inclui 9 trabalhos (12%) que problematizam o exame sob perspectivas discursivas, críticas e identitárias – com ênfase em questões de gênero, raça, inclusão e performatividade (Souza, 2016; Jesus, 2022; Mastelari, 2017; Silva, 2023). Por fim, o eixo “Práticas formativas e experiências populares” soma 4 trabalhos (2%), centrados em cursinhos, pré-Enem e práticas pedagógicas alternativas (Baeta, 2021; Silva, 2021; Muniz, 2020). Essa tipificação mostra que a produção acadêmica tende a privilegiar o Enem como um tema central de análise nas relações entre educação e sociedade, destacando seu papel como um mecanismo de seleção e acesso ao ensino superior. A predominância do eixo “Políticas públicas e gestão educacional” ressalta a importância das discussões sobre como o exame molda as trajetórias educacionais dos estudantes e as estratégias adotadas pelas instituições de ensino. Isso indica uma preocupação com as implicações das políticas educacionais na formação de cidadãos e na justiça social.

Além disso, a diversidade de eixos temáticos evidencia um movimento crescente em direção a uma análise mais crítica e multidimensional do Enem. O interesse por abordagens que consideram as dimensões discursivas e socioculturais reflete uma maior conscientização sobre como questões de identidade e inclusão impactam a experiência

educacional dos alunos. Essa evolução sugere que, embora a avaliação e o currículo permaneçam focos de pesquisa, há um reconhecimento crescente da necessidade de integrar perspectivas que abordem as realidades sociais e culturais dos estudantes, promovendo uma educação mais equitativa e contextualizada.

6. Conclusões

A investigação aprofundada da produção científica brasileira sobre o Enem – relacionando seu percurso histórico, os ecos dos modelos avaliativos no Ensino de História, a pluralidade de discussões nos periódicos especializados e a agenda pulsante da pós-graduação – revela que, nas últimas décadas, o exame se firmou como um dos principais instrumentos nas intersecções entre políticas educacionais, práticas escolares e as disputas públicas que cercam o conhecimento histórico. Nesse cenário, o Enem não é apenas um teste; é um instrumento no qual se desenrolam as narrativas sobre o que é ensinado e aprendido, um mediador que molda a formação dos cidadãos de amanhã.

Conhecer e compreender um pouco dos diversos trabalhos que vêm sendo desenvolvidos acerca da temática da avaliação, em especial sobre ela no Ensino de História, permite perceber a pluralidade do campo e o quanto ele ainda é fértil para pesquisas e aprofundamentos.

Nessa revisão, conclui-se que a discussão em torno do modelo avaliativo revela impactos diretos na prática docente, reconfigurando conteúdos, priorizando habilidades e redefinindo as expectativas de aprendizagem. As tensões enfrentadas pelos educadores – entre prescrições curriculares, demandas sociais, autonomia profissional e as pressões dos vestibulares – demonstram que a avaliação em larga escala transcende sua natureza técnica, tornando-se um fator disciplinador da cultura escolar. Essa realidade exige uma aproximação entre o debate historiográfico e as discussões sobre avaliação, para que conceitos de segunda ordem, competências interpretativas e saberes históricos substantivos sejam tratados com a seriedade que merecem, em consonância com as finalidades formativas da disciplina.

Nos periódicos de História, o Enem se revela como um espaço de disputas epistêmicas por representações históricas, padrões de conteúdo e critérios de seleção do saber. Temas como omissões, desigualdades, as tensões entre inovação pedagógica e padronização, e as representações do trabalho docente indicam que o exame mobiliza questões centrais da área, mesmo que a quantidade de estudos ainda seja modesta. Na esfera da pós-graduação, a diversidade temática se torna mais vívida. Embora a abordagem macroeducacional, centrada em políticas públicas e avaliação, ainda prevaleça, observa-se um crescente interesse nas interfaces entre currículo, cultura escolar e debates identitários. A História, embora ainda à margem, começa a ganhar espaço, especialmente quando o Enem é examinado como um fenômeno sociocultural que envolve usos do passado, construção de narrativas e processos de legitimação curricular.

Quando considerados em conjunto, esses achados sugerem que as análises historiográficas podem enriquecer a compreensão do Enem como um artefato histórico, político e epistemológico. Igualmente, a consolidação de modelos avaliativos robustos para o Ensino de História – baseados em conceitos de segunda ordem, coerência interpretativa e domínio crítico de fontes – pode fornecer referências mais sólidas para a qualificação das políticas de avaliação no país. Assim, esta revisão de escopo reafirma a urgência de intensificar o diálogo entre História, Educação e políticas de avaliação, visando fortalecer as práticas docentes, aprofundar as análises acadêmicas e produzir contribuições críticas que

beneficiem a formação de estudantes, professores e pesquisadores, em um contexto em que o exame se mantém no cerne da vida educacional brasileira.

Referencias

- BAETA, Thiago Antunes. *A educação popular no cursinho Pré-ENEM da Comunidade Dandara/BH: aspectos políticos e pedagógicos*. Belo Horizonte, 2021. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Censo 2022: proporção da população com nível superior completo aumenta de 6,8% em 2000 para 18,4% em 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/>. Acesso em: dia mês ano.
- BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRAVO, Maria Helena de Aguiar. *Enem e o percurso histórico do conceito de avaliação: implicações das e para as políticas educacionais*. São Paulo, 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo.
- EFREM, Raissa Gouveia de Melo. Com a cara do governo: algumas considerações sobre a ausência do golpe de 1964 nas aplicações do Exame Nacional do Ensino Médio no governo Bolsonaro. *Revista Eletrônica História em Curso*, v. 4, n. 5, 2022.
- FALCÃO, Juan Felipe de Azevedo; FOSSA, John A. Como melhorar a imagem da Matemática através da leitura de textos históricos. *Boletim Cearense de Educação e História da Matemática*, v. 9, n. 27, p. 1-13, 2022. DOI: 10.30938/bocehm.v9i27.8430.
- FERREIRA, Fabricio dos Santos. *Políticas públicas educacionais para o ensino médio: uma análise das ações com foco no ENEM adotadas pela Secretaria de Educação do Estado do Maranhão de 1998 a 2019*. São Luís, 2021. 184 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Estadual do Maranhão.
- FOFANO, Carla. *O direito à educação universitária para candidatos surdos no Exame Nacional do Ensino Médio: as fronteiras entre as multiterritorialidades da surdez e o uso das tecnologias assistivas*. Governador Valadares, 2017. 100 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Integrada do Território) – Universidade Vale do Rio Doce.
- FOUCAULT, Michel. *Sécurité, territoire, population: cours au Collège de France (1977-1978)*. Paris: Seuil; Gallimard, 2004.
- FRANCA, Daniela Hilda de Souza Siqueira. *A interdisciplinaridade e a contextualização em uma abordagem complexa: análise das provas do ENEM com base nos gêneros do discurso*. Jataí, 2016. 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- GONÇALVES, Simone Jorge. *Uso dos resultados do ENEM por escolas públicas estaduais de Campinas: voz de gestores, professores e alunos*. Campinas, 2017. 247 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas.
- HUNDERTMARCK, Bruno Sarturi. *Políticas educacionais e ensino médio: o Exame Nacional do*

- Ensino Médio em xeque!* Santa Maria, 2017. 118 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional) – Universidade Federal de Santa Maria.
- JESUS, Ivone Silva de. *A produção escrita-discursiva de pessoas cegas no ENEM 2017: formações e memórias discursivas em perspectiva*. Salvador, 2022. 100 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia.
- LIMA, Telma de. *ENEM/SISU: política pública de inclusão e democratização do acesso ao ensino superior?* Itajubá, 2017. 161 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento, Tecnologias e Sociedade) – Universidade Federal de Itajubá.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico*. São Paulo: Cortez, 2011.
- MACEDO, A. L. Nunes; HERMETO, M. GPT “O professor de História”: desenvolvimento metodológico e impactos no ensino de História no Brasil. *Convergências: Estudos em Humanidades Digitais*, v. 1, n. 7, p. 138-154, 2025. DOI: 10.59616/cehd.v1i7.2186.
- MARSON, Louise Maria. *Análise do percurso cognitivo de jovens no ENEM na perspectiva do desenvolvimento humano*. São João da Boa Vista, 2017. 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Ambiente e Sociedade) – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino.
- MARTINS, S.; ALVES DE ANDRADE, J. O lugar da história das mulheres nas provas do ENEM (2016-2018). *Revista Cantareira*, v. 1, n. 38, 5 ago. 2024.
- MASTELARI, Tania Belizario. *Estudo sobre uma oficina de aprendizagem e o desenvolvimento de capacidades cognitivas propostas na matriz do ENEM*. Londrina, 2017. 133 f. Dissertação (Mestrado em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias) – Universidade Pitágoras Unopar Anhanguera.
- MAZUI, Guilherme; KLAVA, Nilson. Bolsonaro diz que questões do Enem “começam agora a ter a cara do governo”. *G1*, Brasília, 15 nov. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2021/11/15/bolsonaro-diz-que-questoes-do-enem-comecam-agora-a-ter-a-cara-do-governo.ghtml>. Acesso em: dia mês ano.
- MÉNDEZ, Juan Manuel Álvarez. Avaliar a aprendizagem em um ensino centrado nas competências. In: SACRISTÁN, José Gimeno et al. *Educar por competências: o que há de novo?* Porto Alegre: Artmed, 2011. p. 233-264.
- MENEZES, D. T. de; NEY, M. G. Uma análise sobre o perfil dos estudantes concluintes do ensino médio que obtiveram as maiores notas no ENEM 2021. *Revista Campo da História*, v. 10, n. 1, p. e387, 2025. DOI: 10.55906/rcdhv10n1-029.
- MONTEIRO, Alessandro; SOUZA, Éder Cristiano de. A avaliação da aprendizagem histórica: um estudo a partir do ENEM e de exames vestibulares. *História & Ensino*, v. 28, n. 1, p. 035-057, 2022. DOI: 10.5433/2238-3018.2022v28n1p035-057.
- MUNIZ, Erica Cristina do Carmo. *A extensão universitária na UFRRJ: o Pré-Enem como forma de unir a formação e a prática docente*. Petrópolis, 2020. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Petrópolis.
- NASCIMENTO, Carla Alessandra Oliveira; GUIMARÃES, Selva. Entre resistências, adesões e dificuldades: vozes de professores de história sobre o ENEM. *História & Ensino*, v. 28, n. 1, p. 226-251, 2022. DOI: 10.5433/2238-3018.2022v28n1p226-251.
- NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 23,

n. 78, p. 15-36, abr. 2002.

OLIVEIRA, Kaio Breno Belizario de. *O ENEM em foco: práticas de formação continuada em avaliação em larga escala nas instituições públicas quixadaenses*. Fortaleza, 2020. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Ceará.

PEROBA, Keila Cristine Ferrari. *O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e suas implicações no contexto escolar: o caso da Escola Estadual de Ensino Médio Emir de Macedo Gomes em Linhares-ES*. São Mateus, 2017. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Universidade Federal do Espírito Santo.

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PINSKY, Carla Bassanezi (org.). *Novos temas nas aulas de História*. São Paulo: Contexto, 2009.

POZZER, Márcio Rogério Olivato; NEUHOLD, Roberta dos Reis. A descoordenação intergovernamental durante a pandemia da covid-19 no Brasil: o caso do adiamento do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). *Aurora - Revista de Ciências Sociais*, Marília, v. 14, n. 1, p. 9-32, 2021.

REIS, Eldan Soares dos. A influência do ENEM no ensino de História do Piauí (2008 a 2019). *Revista Humana Res*, Teresina, v. 6, n. 9, p. 150-169, 2024.

ROCHA, Pedro Botelho. As narrativas históricas nas videoaulas do YouTube: representações, temporalidades e usos. *Aedos*, v. 15, n. 34, 2023.

SALVADOR, César Coll. *Aprendizagem escolar e construção do conhecimento*. Porto Alegre: Artmed, 1994.

SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; SOUZA, Francisco das Chagas Silva; SILVA, Francisco José Balduino da. Exame Nacional do Ensino Médio: considerações sobre a influência do ENEM na produção do currículo de História. *História & Ensino*, Londrina, v. 24, n. 1, p. 111-133, 2018. DOI: 10.5433/2238-3018.2018v24n1p111.

SILVA JUNIOR, D.; GRANGER, S. Ensinando na prisão: um dever da história. *História Revista*, Goiânia, v. 25, n. 3, p. 133-145, 2020. DOI: 10.5216/hr.v25i3.66228.

SILVA, Cintia Aparecida Mendes. *Dialogismo e heteroglossia: uma análise bakhtiniana da mobilização de repertório sociocultural em redações do ENEM*. Anápolis, 2023. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Goiás.

SILVA, Gilbert Daniel da. *Cursinho popular pré-ENEM: entre a educação libertária, a libertadora e a não-autoritária*. Belo Horizonte, 2021. 198 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

SILVA, Simone Gonçalves da. *Governamentalidade neoliberal, educação e modos de subjetivação: o discurso do ENEM*. Pelotas, 2018. 218 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas.

SILVEIRA, Luiz Dalmacir da. *Avaliação da educação: o uso dos resultados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) no contexto escolar*. São Paulo, 2020. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Cidade de São Paulo.

SOBRINHO, Aysllan de Sousa. *Habitus profissional de professores e a performatividade na política do ENEM: implicações para a prática docente na percepção de professores do Piauí*. São Luís, 2023. 229 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão.

- SOTTA, Marcela Constantino. *Avaliação em larga escala e o trabalho docente: o ENEM em uma escola da rede pública estadual capixaba*. Alegre, 2020. 134 f. Dissertação (Mestrado em Ensino, Educação Básica e Formação de Professores) – Universidade Federal do Espírito Santo.
- SOUZA, Gabriel Costa de. (Des)territorialização do Exame Nacional do Ensino Médio: uma análise do regional/local na construção da História como componente curricular. *Revista Discente Ofícios de Clio*, Pelotas, v. 5, n. 8, p. 242-261, 2020. DOI: 10.15210/clio.v5i8.16346.
- SOUZA, Luiz Eduardo Espindola de. *Afirmar e silenciamentos sobre a temática racial no ENEM*. Rio de Janeiro, 2016. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
- TAGLIANI, Dulce Cassol. O livro didático como instrumento mediador no processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 11, n. 1, p. 135-148, 2011.
- THOMAZ, Wilmara Alves. *O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e sua função certificadora do ensino médio: o caso paulista*. Campinas, 2016. 251 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas.
- VARGAS, Ariele Souza de. *As políticas públicas para a educação superior no Brasil pós LDB/96: o ENEM, SISU, PROUNI e FIES e suas (des)continuidades*. Frederico Westphalen, 2021. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões.

Autor



Marcos Manoel Silva Severiano é mestre e licenciado em História pela Universidade Regional do Cariri (URCA) e bacharel em Psicologia pela Universidade Leão Sampaio (UniLeão). Desenvolve atividades nas áreas de gestão escolar, direção pedagógica e coordenação pedagógica, além de professor do Ensino Médio da rede estadual e privada no Estado do Ceará. Também é criador de conteúdo digital por meio do Canal Paradigmata no YouTube e Spotify. ID Currículo LATTES: <http://lattes.cnpq.br/5429477567940296>. ID ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-0876-624X>; redes sociais: marcosrua47; e-mail: arcosmanoelsilvaseveriano@gmail.com.

Para citar este artigo

SEVERIANO, Marcos. Avaliação de sistema em História e a experiência do Exame Nacional do Ensino Médio – revisão de escopo. *Crítica Historiográfica*, Natal, v. 6, n. 29, p. 65-80, maio / jun. 2026.

© – Os autores que publicam em *Crítica Historiográfica* concordam com a distribuição, remixagem, adaptação e criação a partir de seus textos, mesmo para fins comerciais, desde que lhes sejam garantidos os devidos créditos pelas criações originais. (CC BY-SA).