

# REVISTA INTERDISCIPLINAR EM ESTUDOS DE LINGUAGEM

< vol. 3 núm. 2 2021 >



<https://doi.org/10.67204/riελ.v3i6.1810>

**Memorabilidade discursiva em documentos oficiais do ENEM: Portaria MEC nº 438, de 28 de Maio 1998 e o Edital nº 10, de 14 de Abril de 2016**

Beatriz Silva Rocha

Universidade Federal de São Paulo

**Resumo:** Este trabalho analisa o conceito de memorabilidade discursiva em dois documentos norteadores do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), a Portaria MEC nº 438, de 28 de Maio 1998 e o Edital nº 10, de 14 de Abril de 2016, documentos que estabelecem as égides das respectivas edições da prova. Em específico, a Portaria nº 438 inaugura o exame. Adotaremos a noção de memorabilidade discursiva tal como definida por Maingueneau (2015). Foram analisados os objetivos gerais da prova em cada documento promovendo uma análise comparativa entre eles, a fim de depreender traços que se materializaram no imaginário social em relação ao exame, assim como os enunciados que denotam o caráter normatizador dos documentos. Como resultados, percebemos que houve a inscrição histórica das normatizações da Portaria nº438, tornando-a um traço e reverberando, ainda, nas edições mais recentes do ENEM. Além disso, destaca-se a interdisciplinaridade no Edital nº10, de 2016.

**Palavras-chave:** Memorabilidade; discurso; documentos; ENEM

## Considerações Iniciais

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é uma porta de acesso ao ensino superior, legitimando-se no imaginário social através de *slogans* como “um ensaio para a vida” ou “sua porta aberta para um caminho de oportunidades”, por exemplo. Esse fato propaga o discurso de prosseguimento dos estudos ou ingresso no mercado de trabalho de uma forma democrática e acessível à população. Observa-se, entretanto, que por ser um mecanismo de seleção para as universidades, em especial as federais, o seu movimento pressupõe também a exclusão.

O exame foi criado a partir da reformulação das Leis Diretrizes Bases da Educação (LDB) promulgada em 1996, que passou a considerar a avaliação educacional como uma medida estratégica para a promoção da melhoria da qualidade do ensino no país. (BRASIL, 1998b). Ao se considerar o ENEM na dimensão deste trabalho, é importante mencionar o fato de que a avaliação é palco de uma intensa disputa por acesso ao ensino superior que põe em discussão o processo de seleção dos candidatos e a oferta de vagas, especialmente no ensino superior público, através das universidades federais.

A partir da LDB de 1996, a União fica encarregada de promover o processo nacional de avaliação do rendimento escolar, repassando para o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) a tarefa de implementar as políticas de avaliação estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC). Inicialmente, o INEP desenvolveu ações no sentido de consolidar e aperfeiçoar o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que tinha por objetivo avaliar o ensino fundamental e o médio, além da criação do Exame Nacional de Cursos, O “Provão”, substituído em 2004 pelo Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), que avaliava especificamente o ensino superior. Entretanto, estas duas medidas apenas realizavam avaliações em relação às instituições e aos sistemas de ensino superior; faltava ainda cumprir a meta da avaliação de desempenho individual no final da escolaridade básica, meta de trabalho estabelecida pelo então ministro Paulo Renato Souza, e que buscava aferir “o desenvolvimento das competências individuais em consonância com o exercício da cidadania” (BRASIL, 1998b, p. 7). Após diversos estudos, a proposta do ENEM foi estruturada no final de 1997, sendo implementada em 1998, com o primeiro exame realizado nacionalmente.

O ENEM constitui-se em uma avaliação que busca uma diferenciação entre as demais que o MEC/INEP realiza, pois visa ao desempenho individual e a participação dos estudantes é de caráter voluntário. No documento relatório oficial do INEP referente à prova de 1998,

primeira edição do exame, caracteriza-se o ENEM com o caráter de “prestação de serviço” à sociedade (BRASIL, 1998b, p. 7), o que justificaria que a prova seja arcada financeiramente de forma parcial pelo MEC, repassando assim o restante dos recursos aos participantes na forma da taxa de inscrição, que em 1998 era de R\$ 20 passando para R\$ 82 na edição de 2017.

Com a instituição do Programa Universidade para Todos (PROUNI), em 2004, observa-se uma popularização do exame (LEAL *et al.*, 2015), pois institui-se também uma política de bolsas de estudos a partir da nota obtida no exame. Em 1998, o número de candidatos participantes foi o de 157, 2 mil inscritos, em 2006, após a implantação do PROUNI, o número atingiu 3,7 milhões de participantes e em 2014, já com o Sistema de Seleção Unificada (SISU), adotado em 2009 e que disponibiliza vagas em universidades públicas, o número de inscritos ultrapassou 9,5 milhões (LEAL *et al.*, 2015).

Os números de adesão ao ENEM demonstram a grande visibilidade e como se deu o seu crescimento e popularização. Observa-se aí que a prova se constituiu, ao longo de suas edições, como o instrumento legitimado de avaliação da educação no país, tendo suas bases na premissa de ser adotada como uma estratégia de melhoria da qualidade do ensino e por ditar as bases para o processo educacional, a partir das políticas públicas que se definem sob a égide da avaliação. Diante de uma possibilidade de alcance tão expandida como o ENEM apresenta, faz-se importante analisar os processos discursivos da avaliação, propondo uma relação com os efeitos de sentido apreendidos na relação entre educação e exame em larga escala.

Os estudos do discurso caracterizam-se como um campo de pesquisa que, em seu desenvolvimento, reúne disciplinas diversas e, desta maneira, agrupam métodos e categorias de análise que procuram tomar consciência da heterogeneidade discursiva presente nos diversos grupos sociais. Eles muito têm a contribuir para o debate e reflexão da política de avaliação do ENEM, exercício este que trabalho se propõe a realizar, uma vez que empreender estudos pelas teorias de linguagem permite que o pesquisador se depare com uma multiplicidade de caminhos para a compreensão de fenômenos linguísticos e sociais.

Considerando a multiplicidade de áreas de interesse da AD, este estudo se debruça sobre dois documentos oficiais do Exame Nacional do Ensino Médio. Esta escolha se justifica pelo fato de que a política avaliativa do ENEM constitui-se em um dos principais instrumentos de verificação do ensino médio brasileiro, quantificando, por meio de suas questões de múltipla-escolha e pela redação, as competências e habilidades dos candidatos, como são propostos nas Portarias e Editais de publicação do exame. Esse levantamento, por sua vez, torna-se direcionador das políticas nacionais de educação e, a cada ano, o exame vem

ganhando maior dimensão política e social, conquistando legitimidade ao longo de suas sucessivas edições.

Este artigo, ancorado nos preceitos da Análise do Discurso de linha francesa, especificamente nos estudos de Maingueneau (1997; 2004; 2008a, 2008b; 2012; 2015), tem como **objetivos gerais:** (I) Caracterizar os objetivos gerais dos exames nas edições de 1998 e 2016, por meio da Portaria MEC nº 438, de 28 de Maio de 1998 e o Edital nº 10, de 14 de Abril de 2016 e (II) analisar a construção desses documentos que norteiam as respectivas edições por meio do conceito de memorabilidade discursiva, a partir da teoria discursiva de Maingueneau (2004; 2008; 2015). Além disso, na análise do Edital nº 10 de 2016 há uma reflexão sobre a interdisciplinaridade no exame.

Para tanto, estabeleceu-se nos limites desta pesquisa a delimitação do recorte temático dos anos 1998 e 2016, pois tal recorte evidencia a possibilidade de se apreender duas cenas enunciativas específicas da prova de Língua Portuguesa do ENEM, a fim de que sejam abordadas as questões correlatas as competências discursivas requeridas do candidato.

Além disso, o recorte temático levou em consideração a possibilidade de se refletir como as transformações sociais se relacionaram em uma possível (re)construção dos enunciados da prova, ou em outras palavras, como se dá o desenvolvimento dos diferentes temas e das problemáticas abordadas no exame ao longo dos anos, além da própria configuração do exame através dos editais de publicação. E, sobretudo, de que forma essas transformações discursivas se relacionam com a tríade história, ideologia e sociedade, elementos indissociáveis de uma análise discursiva e relacionados com a produção qualquer enunciado.

### **Fundamentação Teórica**

A Análise do Discurso pode ser caracterizada como uma disciplina no interior dos estudos do discurso (MAINGUENEAU, 1995/2015). O discurso não é visto como previamente dado, mas é construído na relação com os lugares sociais que os tornam possíveis e que eles tornam possíveis. Nas palavras de Maingueneau (2015, p. 47): “Os objetos da análise do discurso não são, então, nem os funcionamentos textuais, nem a situação de comunicação, mas o que os amarra por meio de um dispositivo de enunciação simultaneamente resultante do verbal e do institucional.”

O discurso somente é estudado a partir da abordagem escolhida e dos interesses específicos sobre os quais a disciplina se funda. Os diferentes pontos de vista podem se

complementar no trabalho científico, uma vez que as diversas correntes de estudo não se encerram em si mesmas, criam, ao contrário, espaços de confronto a partir de seu aparato conceitual e metodológico específico. Este fato –o confronto criado entre as disciplinas- é particularmente visível na AD, dada a sua natureza interdisciplinar.

Entende-se neste trabalho que o discurso é uma “forma de ação” que se estende para além da frase e que pressupõe a interatividade, na qual os interlocutores coordenam suas enunciações em um dado contexto social, adquirindo sentido no bojo de um interdiscurso. (MAINGUENEAU, 2015). A visão adotada neste trabalho é a de que o discurso é o lugar de interação entre os sujeitos.

Segundo Maingueneau (2004), a competência discursiva define o sistema de restrições semânticas e regularidades interdiscursivas historicamente definidas de que devem dar conta os sujeitos em dois domínios, o intertextual e o retórico. A competência discursiva se relacionaria, assim, com a possibilidade de o falante reconhecer um discurso como pertencente a determinado universo discursivo, no qual se podem encontrar os diferentes pressupostos culturais, ideologias, valores e formações discursivas.

Para o autor (2004), existe um determinado número de “leis do discurso” que regem toda atividade verbal. Essas “leis” devem ser adaptadas às especificidades de cada gênero do discurso, entendido como “instituição de fala, dispositivo de comunicação sócio-historicamente determinado” (MAINGUENEAU, 2015, p. 66).

Nesse ponto, cabe uma diferenciação entre a análise discursiva a partir de Maingueneau e outros tipos de análises discursivas, como a de Bakhtin, por exemplo. Como explica Cavalcanti (2013), sobre os gêneros discursivos, a ênfase na concepção de Maingueneau recai sobre os aspectos institucionais dos gêneros, não se restringindo a seus aspectos formais. Evitando, dessa forma, que a historicidade da investigação seja prejudicada por uma visão estritamente formalista.

Os gêneros constituem, como explica Maingueneau (2015), os átomos da atividade discursiva, mas só adquirem sentido quando integrados a classes superiores, os tipos de discurso, utilizado para designar “práticas discursivas ligadas a um mesmo setor de atividade, agrupamentos de gêneros estabilizados por uma mesma finalidade social”. (MAINGUENEAU, 2015, p. 66). A relação entre os gêneros do discurso e os tipos de discurso é de reciprocidade.

Como Maingueneau (2015) explica, um gênero do discurso se enquadra em três tipos de agrupamento: a *esfera de atividade*, um espaço heterogêneo relacionado com a finalidade normalmente associada aos gêneros do discurso; o *campo discursivo*, ou o confronto de diversos posicionamentos em um mesmo espaço, construindo uma delimitação recíproca e o

*lugar de atividade*, os lugares institucionais nos quais os gêneros são produzidos e consumidos na sociedade.

O domínio das leis do discurso e dos gêneros do discurso (a competência genérica) são os principais componentes da competência comunicativa, ou, em outras palavras, a aptidão para produzir e interpretar os enunciados de maneira adequada às múltiplas situações cotidianas. Essa aptidão, por sua vez, é adquirida por impregnação, ao mesmo tempo em que é apreendida nas atividades sociais.

Entretanto, segundo o autor, apenas o domínio da competência comunicativa não é suficiente para se participar de uma atividade verbal. Outras instâncias são necessárias para a interpretação de um enunciado, como a competência linguística, ou o domínio da língua em questão, e a competência enciclopédica, ou seja, os conhecimentos sobre os fatos da sociedade. Assim, para Maingueneau (2004), as três instâncias que intervêm na atividade verbal, tanto na dimensão de produção como a de interpretação de enunciados, são: domínio da língua (competência linguística), conhecimento do mundo (competência enciclopédica) e aptidão para se inscrever no mundo por intermédio da língua (competência genérica).

A pergunta fulcral que permanece para Maingueneau (2008b, p. 50) é: “como se dá que tal competência discursiva tenha aparecido e não outra em seu lugar?”. O autor procura explicar a questão afirmando que a maneira como os sujeitos se dão conta dos sistemas de restrições (ou das competências discursivas) se relaciona com a própria simplicidade deste sistema e a possibilidade de dominá-lo. Nas palavras do autor (2008b):

Se tais enunciados puderam interiorizar o funcionamento de um discurso em toda a sua complexidade, é simplesmente porque esse último lhes era imposto por sua posição social, porque existia um laço, obscuro, mas necessário, entre a natureza desse discurso e o fato de pertencer a tal grupo ou classe. (MAINGUENEAU, 2008b, p. 52)

A apropriação do sistema de restrições pelo enunciador se dá pela necessidade de produzir enunciados derivados desse ou daquele discurso. Estas restrições, como Maingueneau (2008b) revela, são de ordem histórica e sistêmica. Um Sujeito, no curso de sua vida, pode se inscrever em competências discursivas diferentes, apreendendo seus respectivos sistemas de restrições e adaptando-se a outros universos discursivos.

Na caracterização do “enunciador do discurso”, Maingueneau (2008b) aponta duas características: “ser capaz de reconhecer enunciados como ‘bem formados’, isto é, como pertencentes a sua própria formação discursiva” e “ser capaz de produzir um número ilimitado de enunciados inéditos pertencentes a essa formação discursiva” (p. 54). O

enunciador do discurso, com efeito, não consegue produzir enunciados, se não possuir familiaridade com o conjunto de enunciados decorrentes de um discurso e se não tiver interiorizado as regras que subjazem ao funcionamento deste discurso. O enunciador acumula, assim, uma função dupla, é, ao mesmo tempo, “leitor” de sua própria enunciação e de outros, e “produtor” de novos enunciados. (MAINGUENEAU, 2008b).

## **Análise**

### **Portaria MEC nº 438, de 28 de Maio de 1998**

A Portaria é um ato jurídico que apresenta instruções sobre a execução de determinados serviços, visando à aplicação normatizada das práticas. Como um documento normatizador, não se pode perder de vista o caráter de autoridade e a correlação jurídica desse documento.

Dada a natureza jurídico-administrativa, a Portaria não se encaixa na representação habitual de caracterização do enunciador, como um ser único que pode ser identificável e que é responsável pela enunciação. Trata-se de um texto produzido por uma instância oficial, gerida pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), reguladores do processo avaliativo.

Pela inscrição teórico-epistemológica em que este artigo se insere, a Portaria é entendida como um gênero do discurso, palco de uma atividade discursiva específica e integrante de um “tipo de discurso” da mesma forma específico, que insere suas práticas em um setor de atividade e finalidade social. (MAINGUENEAU, 2015). Pode-se caracterizar, *a priori*, o tipo de discurso em que a Portaria se inscreve como o administrativo, dentro da esfera pública, levando em consideração sua finalidade: estabelecimento de prerrogativas para o desenvolvimento de uma atividade; e seu público-alvo: a sociedade, de maneira geral.

Cabe observar que normatizar determinadas instruções para a execução de atividades, criando um conjunto de regras específicas para sua realização, discursivamente revela a busca por uma *memorabilidade* de tais práticas. O conceito de memorabilidade discursiva é advindo da obra *Discurso e Análise do Discurso* (2015) de Maingueneau, e em outras palavras, demonstra que certas regras específicas sofrem a inscrição em uma memória coletiva que poderá ser ativada sempre que um documento for retomado, em diferentes contextos históricos. Diferentemente de outros discursos que não foram materializados no registro escrito e, sobretudo, na forma de documentos oficiais, as postulações normatizadas poderão

ser reutilizadas e reinterpretadas para diferentes finalidades, revelando aspectos históricos e ideológicos de determinado grupo social, postulando suas convenções, crenças e censuras.

Como documento oficial, o gênero do discurso “portaria” apresenta um suporte material, que, em sua gênese foi o texto impresso em papel. Com o advento da internet, a divulgação de ideias torna-se mais abrangente, não se limitando ao papel, fazendo-se presente também na rede de computadores e alcançando facilmente públicos heterogêneos. Esse fato condiciona, como Maingueneau (2015) explica, seu arquivamento e a memorabilidade de seu conteúdo.

Maingueneau (2015), ao tratar sobre a memorabilidade, comenta que um enunciado, em momento e lugar específicos, pode vir a se tornar “traço”, ou seja, os arquivos escritos ou orais que se conservam na memória coletiva de uma sociedade, promovendo, assim, o movimento de enlaçamento constitutivo entre o construído e o pré-construído. (p. 149-150). Nesta perspectiva, a Portaria MEC nº 438, de 28 de Maio de 1998 apresenta, por sua inscrição em um espaço de autoridade e normatização, a configuração de certos traços que permaneceram durante toda a conformação do ENEM, reverberando incessantemente, em um movimento de enlaçamento dos discursos. O art. 1º da Portaria institui os objetivos do exame:

Artigo 1º - Instituir o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM como procedimento de avaliação do desempenho do aluno, tendo por objetivos:  
I – conferir ao cidadão parâmetro para auto-avaliação, com vistas à continuidade de sua formação e à sua inserção no mercado de trabalho;  
II – criar referência nacional para os egressos de qualquer das modalidades do ensino médio;  
III – fornecer subsídios às diferentes modalidades de acesso à educação superior;  
IV – constituir-se em modalidade de acesso a cursos profissionalizantes pós-médio. (BRASIL, Portaria MEC nº 438, de 28 de Maio de 1998).

Essa Portaria institui o exame nacionalmente e os objetivos listados tornam-se, na perspectiva de memorabilidade, norteadores para as reinterpretações e conformações futuras do exame. Há de se destacar, igualmente, a materialização escrita, difundindo o caráter normativo e a função de conservação das postulações, e estabelecendo o estatuto norteador do processo avaliativo.

Tornar um enunciado em traço, inscrevendo-o em uma memória coletiva, implica, como Maingueneau (2015) pontua, uma série de operações e de condições de processamento, relacionadas à condição histórica, propondo relações do enunciado com a ética e o poder. Citando *Fedro* de Platão, Maingueneau (2015) reflete sobre a circulação dos enunciados em diferentes contextos históricos: “Uma vez escrito, um discurso roda por todos os lados, nas mãos dos que o compreendem e nas daqueles para os quais não foi feito, e ele não sabe

mesmo a quem deve falar, com quem deve se calar”. (275e *apud* MAINGUENEAU, p. 157). Em outras palavras, a preservação de um determinado discurso nunca é um ato neutro.

Em relação ao trecho destacado da Portaria MEC nº 438, de 28 de Maio de 1998, observa-se, em primeiro plano, a instituição do exame como “um procedimento de avaliação do desempenho do aluno” (BRASIL, 1998). Depreende-se, discursivamente, uma ênfase no desempenho global das habilidades dos alunos, observação que é corroborada pela própria constituição da prova, formada por 63 questões de múltipla-escolha, em um único caderno de prova, sem as separações por áreas do conhecimento. O ENEM se constituiria, como aponta a portaria que o regulamenta, como um “serviço” para que o cidadão avaliasse seu nível de conhecimento nas áreas fundamentais do ensino médio, obtendo, ao final da prova e divulgação de resultados, uma caracterização geral de seu desempenho e a possibilidade de comparação com as médias gerais, divulgadas por meio do relatório oficial.

Sobre a utilização do termo “avaliação”, seu emprego pode ser compreendido de duas maneiras:

- (a) A avaliação, por parte do aluno, de suas próprias competências em relação às disciplinas escolares presentes no exame. Nessa visão, observa-se por parte do exame o cunho de serviço, possibilitando uma referência para o candidato avaliar seus saberes, especificamente, no nível de ensino médio, haja vista que, até aquele momento, somente o curso superior, por meio do “Provão”, e o ensino fundamental e médio em caráter geral, por meio do SAEB eram contemplados. Entretanto, ambas as provas não se voltavam para o desempenho individual do aluno, o que particulariza o ENEM naquele contexto;
- (b) A avaliação do aluno e do processo de ensino, por parte das instâncias MEC/INEP. Essa perspectiva perpassa o ENEM como um “mecanismo” de averiguação por parte do governo sobre o nível de aprendizagem dos candidatos ao nível médio e de seus perfis sociais, possibilitando, a partir destes resultados, a elaboração de banco de dados e de indicadores, obtidos não somente com a prova, mas com o extenso questionário socioeconômico que os candidatos deveriam responder no ato da inscrição.

Sobre a segunda possibilidade de interpretação do termo “avaliação”, é interessante notar que constituir um banco de dados extenso sobre o perfil socioeconômico dos candidatos do ENEM 1998 permite a elaboração de pesquisas que propõem a inter-relação entre os dados pedagógicos obtidos e os sociais. Esta tarefa torna-se justificável, ao se considerar o ENEM como um parâmetro de estipulação de metas e melhorias para a educação brasileira.

Para compreender o sentido político do trecho destacado, é importante retomar a explicação de Maingueneau (2015) sobre “formações discursivas”. Segundo o autor, o sentido se constrói, discursivamente, no interior de “fronteiras” que perfazem todo o discurso. Essas “falhas” mobilizam diferentes discursos que se relacionam entre si, por meio dos quais todos os enunciados se constroem. Esses “atravessamentos” discursivos podem ser entendidos como formações discursivas, ou “as restrições invisíveis e transversais” aos enunciados. (MAINGUENEAU, 2015).

Tendo como pressuposto a explicação de Maingueneau (2015) sobre formações discursivas e retomando o primeiro objetivo destacado, “- I Conferir ao cidadão parâmetro para auto-avaliação com vistas à continuidade de sua formação e inserção no mercado de trabalho” (BRASIL, 1998), a utilização da palavra “cidadão” dialoga com a memória coletiva relacionada a este vocábulo, suscitando, no leitor, possíveis referenciais baseados na etimologia da própria palavra: a pessoa que usufrui de direitos civis e políticos, desempenhando deveres em um Estado.

De acordo com Silva (2014), cidadão advém da palavra latina *civitas*. A palavra entrou para o português no século XIII, com o significado de quem morava em cidades e vilas. Atualmente, sua utilização está atrelada à ideia de direitos políticos, ou do sujeito que goza dos direitos civis, e procede do francês *citoyen*, utilizado, inicialmente, pelo escritor francês Pierre Augustin Carons de Beaumarchais que, em seu discurso no século XVIII utilizou a palavra a fim de designar as pessoas que, naquele momento em meados da Revolução Francesa, não pertenciam à burguesia.

Em outras palavras, a utilização da palavra “cidadão” abre margem, não somente para um discurso administrativo, que regulamenta um processo avaliativo, mas um discurso do Estado, com teor político, pois suscita os deveres e direitos dos candidatos enquanto partícipes de uma sociedade. A relação que se mostra é da construção de uma formação discursiva de identidade (MAINGUENEAU, 2015, p. 83), no caso da Portaria, do discurso do Estado.

É interessante notar que a utilização da palavra “cidadão”, evidenciando o sentido político no discurso destacado, vai ao encontro da proposta de o ENEM se caracterizar como um serviço realizado pelo MEC. Neste sentido, provido de direitos e deveres, é direito do cidadão ter uma referência que avalie seus conhecimentos no nível médio escolar, e é dever do Estado prover este meio, por meio do ENEM.

Ao se considerar o Artigo 2º, que apresenta as competências e habilidades avaliadas, a ideia de “cidadão” é novamente suscitada:

Artigo 2º - O ENEM, que se constituirá de uma prova de múltipla escolha e uma redação, avaliará as competências e as habilidades desenvolvidas pelos examinandos ao longo do ensino fundamental e médio, imprescindíveis à vida acadêmica, ao mundo do trabalho e ao exercício da cidadania, tendo como base a matriz de competências especialmente definida para o exame. (BRASIL, Portaria MEC nº 438, de 28 de Maio de 1998).

No trecho, revela-se a dupla preocupação: trabalhar, por meio do exame, com as competências e habilidades requeridas do estudante em nível médio e exercer a prática cidadã. O trecho em questão apresenta mais duas dimensões, além do exercício da cidadania: a vida acadêmica e o mundo do trabalho. Observa-se nesse sentido o estabelecimento de certos valores essenciais à prática cidadã: a inscrição no mundo acadêmico e no mundo do trabalho.

Por esse viés, a utilização da palavra “cidadão” torna-se de interesse, pois contempla a dimensão de compartilhamento de valores de uma determinada sociedade. O trecho da Portaria revela os valores que o indivíduo inserido naquela sociedade e imbuído do título de cidadão, gozando de direitos e deveres civis, deve apresentar e desenvolver em sua vida, a fim de pertencer ao grupo social.

O trecho abaixo, retirado do documento de fundamentação teórico-metodológica do exame (2002), reafirma a perspectiva de compartilhamento de valores:

[...] ele [o ENEM] serve como modalidade alternativa ou complementar aos processos de seleção para o acesso ao ensino superior e ao mercado de trabalho. Realizado anualmente, ele se constitui um valioso instrumento de avaliação, fornecendo uma imagem realista e sempre atualizada da educação no Brasil. (BRASIL, p. 7, 2002).

Percebe-se uma visão do exame que, além de um serviço de auto-avaliação de competências e habilidades dos candidatos, tem por intuito incentivar o prosseguimento dos estudos e/ou a inserção no mundo do trabalho por parte do candidato; valores compartilhados pelos cidadãos nesta sociedade. Os objetivos delineados para o exame já apresentam tal concepção “III- Fornecer subsídios às diferentes modalidades de acesso à **educação superior**” e “IV – Constituir-se em modalidade de acesso a  **cursos profissionalizantes pós-médio**” (BRASIL, 1998, p. 178, grifos nossos).

O exercício da cidadania também é um valor abarcado no trecho citado, o que denota a preocupação do exame com a vida social, de maneira geral. Figurariam no escopo de práticas cidadãs os conceitos escolares, as teorias científicas, os fatos sociais, as pessoas que compõem a sociedade, a história, o espaço geográfico, as manifestações culturais, os meios de

comunicação e difusão de notícias, a política, por exemplo. Ou seja, os valores, atitudes e conhecimentos que pautam a vida em sociedade.

O discurso do Estado, compreendido dentro de uma formação discursiva de identidade, convergindo para o interesse dessa instância, busca fornecer ao cidadão uma ferramenta de “acesso” à esfera acadêmica, ao trabalho e à vida social. Para atingir o objetivo, o indivíduo deve possuir determinadas competências e habilidades que o tornem apto a tal acesso, bem como compartilhar os valores perceptíveis na prova.

### **Edital nº 10, de 14 de Abril de 2016**

O primeiro ponto a se destacar, em um aporte comparativo com a matriz de 1998, é a reconfiguração do exame, a partir de 2009, por áreas do conhecimento. O ENEM 2016 foi composto por 4 provas subdivididas em eixos de conhecimento que, por sua vez, contemplam as disciplinas escolares. Assim, de maneira geral, o exame se transformou de uma prova única em 1998, conformada inicialmente por 63 questões de múltipla escolha para 180 questões em 2016, divididas em áreas do conhecimento, cada uma contendo 45 questões, de acordo com as disciplinas contempladas. O quadro abaixo apresenta de que maneira as disciplinas escolares são organizadas nas 4 áreas do conhecimento presentes no exame:

Tabela 1. Organização dos componentes curriculares por áreas do conhecimento no ENEM 2016.

<b>Áreas do conhecimento</b>	<b>Componentes curriculares</b>
Ciências Humanas e suas Tecnologias	História, Geografia, Filosofia e Sociologia
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Química, Física e Biologia
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa, Literatura, Língua Estrangeira (Inglês ou Espanhol), Artes, Educação Física e Tecnologias da Informação e Comunicação
Matemática e suas Tecnologias	Matemática

Fonte: Edital nº 10, de 14 de Abril de 2016.

A escolha metodológica do ENEM, ao separar os componentes curriculares, acarreta uma série de variáveis que precisam ser consideradas na reflexão da nova conformação da prova, dentre elas:

- a) A readequação nos dias de realização do exame, exigindo a ampliação de único dia para dois dias em 2016;
- b) A quantidade de questões que o candidato deve responder, considerando o aumento significativo de 65% em relação ao exame inaugural, demandando do candidato a organização e o controle da duração de resolução e da leitura dos enunciados, a fim de garantir o tempo necessário para a realização de todas as questões;
- c) A caracterização e organização dos componentes escolares em determinada área do conhecimento, escolha que não pode ser considerada como mero agrupamento de saberes escolares, mas como uma escolha deliberada e significativa, ao se considerarem os pressupostos do exame e o aspecto histórico-social;
- d) A reorganização do aspecto interdisciplinar do exame, previsto nos documentos de sua fundamentação, e agora reconfigurados, a partir da separação da prova por áreas.

Em relação ao item “d” pontuado, a reflexão sobre o aspecto interdisciplinar demanda uma discussão cuidadosa sobre os aspectos inter-relacionados, pressupostos que serão discutidos na seção seguinte. Sobre os demais itens, alguns pontos podem ser colocados para reflexão.

**a) Ampliação dos dias de realização das provas:** Sobre a ampliação dos dias de aplicação do exame, além do aspecto financeiro e organizacional demandado por parte do Governo Federal e, especificamente, do MEC e INEP, a situação propõe que o próprio estudante organize suas atividades e, em específico, seus estudos, a fim de ajustar-se ao cronograma do exame, subdividindo seus estudos, da mesma forma que o exame, pelos 4 eixos contemplados. Tendo em vista a posição de autoridade das instâncias do MEC e INEP perante a sociedade, ditando os liames da avaliação, a própria rotina de estudos e preparação dos candidatos é influenciada, eles se tornam fiadores do discurso de separação das disciplinas, a fim de serem proficientes no exame, pois como argumenta Maingueneau (2015), “o discurso é uma forma de ação” (p. 25). O ENEM suscita a ação do candidato de acordo com as suas preliminares, com o objetivo de ajustá-lo ao que é colocado.

É importante considerar que com a popularização do exame ao longo dos anos, advinda especialmente com a organização de programas como SISU e PROUNI, os dias de aplicação do exame, no ano de 2016 correspondendo a um sábado e domingo do mês de Novembro, tornam-se “eventos”, com intensa midiaticização e divulgação, sobretudo nas redes sociais, por meio da circulação de fotos, notícias e, mais recentemente, pela produção de *memes*. Além

disso, escolas particulares e cursos de preparação pré-vestibulares realizam intervenções nos dias de exame, como maneira de divulgação de suas marcas, por meio da distribuição de panfletos, captação de possíveis alunos e correção comentada da prova realizada pelos professores de sua rede. A divulgação de gabaritos extra-oficiais também se tornou uma prática recorrente, muitas vezes, divulgados ao público antes da versão oficial no site do INEP.

**b) A ampliação do número de questões:** O segundo ponto a ser considerado, a ampliação do número de questões, foi uma das consequências da separação por áreas do conhecimento. Nos dois dias de aplicação do exame, o candidato dispõe de 5 horas de prova para a resolução de 180 questões, número muito acima das 63 questões da edição inaugural.

Fazenda (1979/2002) aponta que o exercício da interdisciplinaridade remete inexoravelmente à questão da diversidade. A diversidade, por este viés, não se refere a uma concepção unilateral e disciplinar, mas a um sentido de educação que preconiza um saber multifocalizado e pluridisciplinar. A diversidade é requerida a partir de perspectivas particulares que permitam olhares paralelos, convergentes ou divergentes. No caso da reconfiguração do ENEM 2016, uma hipótese sobre a ampliação do número de itens na prova é a ausência de questões que permitam a convergência ou divergência de perspectivas, ou de disciplinas escolares, demandando uma tarefa, muitas vezes, exaustiva para o aluno, de leitura e resolução de muitas situações problema.

Desta maneira, mobilizado a ler, interpretar, calcular, descrever, caracterizar - dentre outras habilidades - para a escolha de uma alternativa eleita como a correta, o candidato lança mão da escolha indeliberada, ou popularmente conhecido como “chute”, a fim de completar o gabarito. A esta problemática, o ENEM responde com a *TRI*, uma teoria elaborada com o objetivo de fornecer modelos matemáticos em relação à probabilidade de um candidato acertar determinada questão, baseado nos erros e acertos obtidos da maneira geral.

Observa-se que o ENEM busca, a partir da *TRI*, construir um interdiscurso com as teorias psicológicas que versam sobre a aprendizagem e assimilação de conteúdos. Essa escolha pode ser interpretada como uma forma de justificar e autorizar a correção da prova a partir dos parâmetros eleitos. Ou seja, ao utilizar uma teoria fundamentada em um discurso científico de estruturas mentais e modelos matemáticos, o ENEM autoriza e justifica os resultados obtidos, tendo em vista o número elevado de questões e de participantes.

**c) A organização dos componentes curriculares por áreas:** A organização dos componentes curriculares escolares dentre as 4 áreas do conhecimento pode ser analisada por um viés discursivo. Maingueneau (2015) desenvolve a diferenciação entre texto e *corpus*. Segundo o autor, um *corpus* pode ser constituído por um conjunto mais ou menos vasto de

textos ou excertos, até mesmo por um único texto. Na perspectiva do ENEM, a explanação de Maingueneau (2015) se torna aplicável, ao se considerar que a escolha das questões que perfazem cada uma das áreas de conhecimento constitui o *corpus* de análise para os candidatos, tendo como objetivo a avaliação de determinadas competências e habilidades.

O conjunto de textos que compõem cada uma das provas, dadas suas diferenças, orienta a perspectiva que a prova quer adotar na edição, ou seja: a organização e seleção dos enunciados não podem ser compreendidas como exercícios neutros. Nesse nível, como Maingueneau (2015) explica, intervêm questões políticas.

Esta problemática se torna latente, em maior proporção, no eixo de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Como a tabela 1 demonstra, os componentes curriculares de Língua Portuguesa, Literatura, Língua Estrangeira (Inglês ou Espanhol), Artes, Educação Física e Tecnologias da Informação e Comunicação são contemplados no mesmo eixo. A partir desta organização, algumas questões começam a se delinear:

- Quais foram os critérios escolhidos para a organização de tais componentes?
- A organização do currículo escolar foi levada em consideração nesta classificação?
- A organização apresenta alguma referência interdisciplinar?

Sem a pretensão de esgotar o debate, tampouco de responder a todos os questionamentos, é interessante notar que estas informações não figuram nos documentos oficiais e relatórios pedagógicos disponíveis. Uma característica que pode lançar algumas explicações para os critérios escolhidos no agrupamento de tais componentes é o título “Linguagens”. Agrupam-se neste eixo de conhecimento, as diferentes linguagens que circulam em sociedade, o que inclui a linguagem artística, a linguagem corporal, a tecnológica e as línguas naturais. Por esta perspectiva, esta área de conhecimento se articula diretamente à Competência I (ou Eixo Cognitivo I), “Dominar Linguagens (DL)”, exigindo do candidato o reconhecimento das diferentes manifestações culturais e linguísticas, como expressões de linguagem.

Em relação à interdisciplinaridade, o agrupamento geral por meio da denominação Linguagens parece permitir maior flexibilidade e diálogo entre as disciplinas, permitindo, assim, que o candidato identifique as relações entre as diferentes linguagens e, ao mesmo tempo, caracterize-as enquanto seu aporte específico. Entretanto, não se observa, através da postulação das disciplinas englobadas no eixo, uma possibilidade de relação com outras disciplinas, como a Matemática, por exemplo, também detentora de linguagem específica.

**d) Interdisciplinaridade no ENEM 2016** : A última variável elencada na seção anterior propõe a reflexão sobre a interdisciplinaridade no exame de 2016. Como pontuado anteriormente, o viés interdisciplinar é uma prerrogativa nos documentos que embasam os referenciais da prova, como o Documento de Fundamentação Teórico-Metodológico (BRASIL, 2005). Neste documento, a categoria interdisciplinar é vista como um eixo estruturante da avaliação.

Segundo MACHADO (2005 *apud* BRASIL, 2005), responsável por delinear o contexto de aplicação da interdisciplinaridade no exame através do Documento de Fundamentação Teórico-Metodológico, é importante desconstruir a lógica de organização escolar baseada na constituição de disciplinas que se estruturam de maneira relativamente independente. Estas relações, segundo o autor, são institucionalizadas e não permitem interações intencionais. Dois fatores relacionam-se com a necessidade de uma escola interdisciplinar. Em primeiro lugar a fragmentação dos objetos de conhecimento nas áreas, sem debate sobre uma visão de conjunto, conduzindo ao fechamento discursivo e a demasiadas especializações. Em segundo, torna-se cada vez mais difícil o enquadramento dos fenômenos sociais no âmbito de determinada disciplina. (MACHADO, 2005 *apud* BRASIL, 2005).

Ainda segundo Machado (2005 *apud* BRASIL, 2005), toda organização disciplinar advém de uma reflexão abrangente, de natureza epistemológica, no interior do sistema filosófico que prefigura as características de cada componente curricular. As ciências são classificadas seguindo parâmetros de ordenação e posição relativa. Um destes parâmetros é a organização Comteana (COMTE, 1884/1976 *apud* BRASIL, 2005), um sistema positivista que caracteriza as seis disciplinas fundamentais, a saber, Matemática, Astronomia, Física, Química, Biologia e Sociologia. Matemática seria, para Comte (1884/1976 *apud* BRASIL, 2005), o ponto de partida e a Sociologia o fim único essencial.

Observa-se que a visão Comteana, ao privilegiar a Matemática em relação às demais estabelece as relações que esta disciplina pode manter com as outras na estrutura curricular. Esta visão, apesar de já ultrapassada desde o século XIX, ainda influencia fortemente o currículo das escolas brasileiras, principalmente por ser um modelo de valorização de disciplinas.

Um segundo parâmetro de organização das disciplinas é o círculo de Piaget (1978 *apud* BRASIL, 2005). Nele Piaget procura fundar uma proposta de conhecimento científico baseada nas mais elementares tarefas psicofisiológicas do sujeito até os mais altos graus de cientificidade. Os ramos científicos, ao contrário de Comte, são construídos de maneira não linear, mas cíclica e fechada em si mesma. Entretanto, o ponto de partida, assim como o de

Comte, é a Matemática e a Lógica que, para Piaget, são intrincadas, seguindo pela Física, Biologia, Psicologia Experimental e Sociologia. Todas as disciplinas reduzem-se umas as outras, a fim de completar o movimento cíclico.

O terceiro parâmetro a se considerar é a “árvore Cartesiana” concebida por Descartes (1978 *apud* BRASIL, 2005). O conhecimento seria, para Descartes, alegoricamente como uma árvore, suas raízes fundamentam-se na Metafísica, englobando o conhecimento religioso, seu tronco é conformado pela Física e seus ramos por diferentes áreas do conhecimento, como a Astronomia, a Medicina etc. A Matemática, ao contrário de Comte e Piaget, não era considerada como o ponto de partida nem ao menos como uma disciplina, mas como “a condição da possibilidade do conhecimento” (MACHADO, 2005 *apud* BRASIL, 2005). A Matemática seria a seiva que percorre e alimenta a árvore. Não se atribuía nenhum papel às Línguas naturais.

Por fim, o quarto parâmetro a ser considerado é o contraponto aos cartesianos realizado por D’Alembert e Diderot em sua *Enciclopédia* (*apud* BRASIL, 2005). O conhecimento, para esses autores, fundamenta-se em três grandes raízes: a memória, a razão e a imaginação. Em cada uma dessas disciplinas situam-se História, Filosofia e Poesia, respectivamente. A Matemática figura somente no campo das ciências naturais, enquanto a Lógica é concebida em uma posição de destaque.

Esta breve retomada de algumas perspectivas de ordenação do conhecimento faz-se importante neste momento, com o objetivo de apreender os precedentes filosóficos que embasam a organização das disciplinas ainda nos dias contemporâneos, sobretudo, a matriz de habilidades e competências do ENEM 2016.

O que se observa, em primeiro plano, é uma reflexão vinda do próprio ENEM sobre a necessidade de uma abordagem que integre os componentes curriculares, rejeitando delimitações estáticas e hierárquicas entre os componentes, graças à interlocução com Machado (2005), responsável por fornecer o panorama histórico dessa abordagem. As considerações até aqui delineadas sobre o ENEM 1998 demonstram uma construção alinhada ao preceito interdisciplinar, pois se constitui a partir de uma única prova que integra diferentes áreas de saber e sem a separação em eixos específicos de conhecimento.

Em segundo plano, a partir da explanação sobre as diferentes linhas filosóficas que estruturam a organização dos conteúdos, é possível observar que o ENEM 2016 constrói um interdiscurso com as posições epistemológicas apresentadas, principalmente a de Comte e Piaget, ao estruturar 4 matrizes de habilidades e competências periféricas a um núcleo de eixos cognitivos gerais. Em outras palavras, apesar de buscar uma interlocução entre os eixos

de conhecimento através das competências gerais, apresenta, em sua configuração, a organização não-complementar.

A própria subdivisão entre os 4 eixos também pode ser encarada como um processo de valorização de determinadas disciplinas, em específico a Matemática, haja vista que esta disciplina é a única que apresenta um eixo próprio, Matemática e suas Tecnologias. Discursivamente, o interdiscurso com a teoria filosófica de Comte e de Piaget ajusta-se a essa configuração, evidenciando que o ENEM, no século XXI, mantém o mesmo processo de valorização de disciplinas em detrimento de outras e do debate sobre uma possível ontogênese do conhecimento humano; fato que reverbera a própria realidade do currículo escolar.

Fazenda (1979/2002) aponta, justamente, a necessidade do abandono de práticas acadêmicas “prepotentes”, unidirecionais e restritivas, pois segundo a autora, elas impedem de abrir novas perspectivas e tacham determinadas posições de inferiores. A ambiguidade, a partir deste princípio, seria a saída para se pensar novas práticas educacionais, fundamentadas em outra ordem, não a convencionalmente estabelecida.

O sentido da ambiguidade em seu exercício maior impele-os, ao mesmo tempo, a enfrentar o caos e a buscar a matriz de uma ordem, de uma ideia básica de organização. Navegar na ambiguidade exige aceitar a loucura que a atividade interdisciplinar desperta e a lucidez que ela exige. (FAZENDA, 1979/2002, p. 13-14).

A partir do que foi delineado, observa-se que o ENEM mantém em sua organização, a partir da análise do Edital nº 10, de 14 de Abril de 2016, os mesmos paradigmas presentes nos currículos escolares brasileiros, sobretudo, a separação dos conteúdos por áreas específicas de estudo. Se por um lado, a organização propõe uma especialização das práticas, por outro, pode colocar em risco o plano interdisciplinar da avaliação.

Discursivamente, hierarquizar os componentes curriculares por áreas de conhecimento é uma marca da sociedade em que o ENEM está inserido, e das relações político-sociais que são estabelecidas. O exame procura uma coerência com os principais documentos que regem a educação brasileira, as mudanças ocorridas no currículo escolar e leva em consideração as marcas temporais, que propõem a separação dos componentes curriculares em áreas do conhecimento, como os PCN (BRASIL, 1997) e os PCNEM (BRASIL, 2000), os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio.

## **Considerações Finais**

Este artigo se propôs a analisar dois documentos norteadores do exame, a Portaria MEC nº 438, de 28 de Maio de 1998, documento inaugural do ENEM que estabelece as égides e objetivos da avaliação, e o Edital nº 10, de 14 de Abril de 2016, relativo ao exame de 2016, que dispõe sobre os procedimentos de realização da edição. Buscamos caracterizar os objetivos gerais dos exames nas edições de 1998 e 2016, por meio da Portaria MEC nº 438, de 28 de Maio de 1998 e o Edital nº 10, de 14 de Abril de 2016 e analisar a construção desses documentos que norteiam as respectivas edições por meio do conceito de memorabilidade discursiva, a partir da teoria discursiva de Maingueneau (2004; 2008; 2015). Além disso, na análise do Edital nº 10 de 2016 há uma reflexão sobre a interdisciplinaridade no exame.

Por meio dos objetivos delineados para o exame na Portaria, houve a construção de uma formação discursiva, ao convocar a ideia de “cidadão”, reverberando não somente as competências atreladas ao estudante no nível médio escolar, mas, da mesma forma, a prática cidadã. Utilizou-se a expressão “cidadão-candidato” em algumas passagens do texto como uma forma de evidenciar esse duplo papel atribuído ao candidato.

No que se refere aos objetivos gerais, observou-se que houve a caracterização do exame como uma ferramenta de acesso à esfera acadêmica, por meio da possibilidade de acesso ao ensino superior; ao mundo do trabalho, como uma modalidade de entrada em cursos profissionalizantes, e da vida social, ao se considerar os conceitos escolares, as teorias científicas, os fatos sociais, a história, o espaço geográfico e as manifestações culturais são englobadas na prova.

Por meio do Edital nº 10, de 14 de Abril de 2016, constatou-se o aspecto de “memorabilidade” destacado no documento de 1998, pois as mesmas competências gerais se mantiveram na edição mais atual. A reconfiguração do exame e, sobretudo, a subdivisão por áreas do conhecimento lançou algumas variáveis, como a readequação dos dias de realização do exame, exigindo a ampliação para dois dias; a quantidade de questões que o candidato deve responder, considerando o aumento significativo de 63 questões para 180 questões de múltipla-escolha; a caracterização e reorganização dos componentes curriculares por áreas do conhecimento; e a reflexão sobre o aspecto interdisciplinar.

## **Referências**

**BRASIL. Edital nº 10, de 14 de Abril de 2016. Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM 2016**, Brasília, DF, abril, 2016

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**, Brasília, DF, dezembro, 1996.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Exame Nacional do Ensino Médio – 1998. Prova Amarela**. Brasília, DF: INEP, 1998.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM: Relatório Final 98**. Brasília, DF: INEP, 1998b. Disponível em: <[http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset\\_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/494207](http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/494207)>. Acesso em Março de 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Exame Nacional do Ensino Médio (Enem): **fundamentação teórico-metodológica / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. – Brasília: O Instituto, 2005.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAVALCANTI, J. **A presença do conceito gêneros de discurso nas reflexões de D. Maingueneau**. Linguagem em (Dis)curso. Tubarão, SC, v.13, n.2, p-429-448, 2013.

FAZENDA, I. **Didática e Interdisciplinaridade**./Ivani Fazenda (org.). – Campinas, SP: Papirus, 7ª edição, 2002.

LEAL, A. **A reformulação das portarias do ENEM: uma análise discursiva das diferentes versões**. Revista Solettras, Estudos Linguísticos – N. 30 – 2015. 2.

MAINGUENEAU, D. **Análise de textos de comunicação/Dominique Maingueneau**; tradução de Cecília P. de Souza-e-Silva, Décio Rocha. – 3.ed. – São Paulo: Cortez, 2004.

MAINGUENEAU, D. **Discurso e análise do discurso/Dominique Maingueneau**; tradução Sírio Possenti. – 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

MAINGUENEAU, D. **Gênese dos discursos/Dominique Maingueneau**; tradução: Sírio Possenti. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

SILVA, D. **De onde vêm as palavras: origens e curiosidades da língua portuguesa**./ Deonísio da Silva. -17.ed.- Rio de Janeiro: Lexicon, 2014.

### **Discursive Memorability in official documents of ENEM: Portaria MEC nº 438, de 28 de Maio 1998 and Edital nº 10, de 14 de Abril de 2016**

**Abstract:** This work analyzes the concept of discursive memorability in two guiding documents of Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), the Portaria MEC nº 438, de 28 de Maio de 1998 and the Edital nº 10, de 14 de Abril de 2016, documents that establish the aegis of the respective editions of the exam. Specifically, the Portaria nº 438 opens the exam. We will adopt the notion of discursive memorability as defined by Maingueneau (2015). The general objectives of the exam in each document were analyzed, promoting a comparative analysis between them, in order to deduce traces that were materialized in the social imaginary in relation to the exam, as well as the statements that denote the normative characteristic of the documents. As a result, we realized that there was the historical inscription of the norms of the Portaria nº 438, making it a trace and reverberating, still, in the most recent editions of ENEM. In addition, interdisciplinarity is highlighted in Edital nº 10, de 2016.

**Keywords:** Memorability; discourse; documents; ENEM

**Beatriz Silva Rocha** é Mestre em Letras pela Universidade Federal de São Paulo. Membro do Grupo de Estudos e de Pesquisa em Ensino, Discurso e Tecnologias da Unifesp (GEPEDTEC). E-mail [beatriz\\_rocha22@yahoo.com.br](mailto:beatriz_rocha22@yahoo.com.br) ORCiD <https://orcid.org/0000-0002-1698-6500>