

O ENEM e o ensino de História:

reflexões a partir dos resultados do Colégio Estadual Farroupilha

Por Fabrício Romani Gomes¹ e Suelen Marchetto²

Resumo

A realização de avaliações de larga escala no nosso país já não é novidade. Elas estão presentes com diferentes objetivos, desde meados do século XX. Porém, a utilização dos resultados dessas avaliações pode ser considerada uma novidade. É isso que buscamos com o presente trabalho, uma reflexão sobre como os resultados obtidos pelos alunos e pelas alunas do Colégio Estadual Farroupilha, podem ser utilizados como indicadores na melhoria da qualidade de ensino da História do Ensino Médio Politécnico. Para isso, utilizaremos os resultados obtidos pelos alunos e alunas no ano de 2014 no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, bem como outras informações referentes aos eixos cognitivos, competências e habilidades exigidas pela mesma avaliação.

Palavras-chave: ENEM, Ensino Médio, História.

Abstract

The realization of large-scale assessments in our country is not new. They are present with different goals since the mid-twentieth century. However, the use of the results of these assessments can be considered a novelty. That is what we seek with this work, a reflection on the results achieved by the students and by the students of Colégio Estadual Farroupilha, can be used as indicators to improve the quality of teaching History at the Polytechnic High School. For this purpose, we will use the achievements of students at the National High School Exam – ENEM – in 2014, and other information related to cognitive axis, skills and abilities required by the assessment.

Keywords: ENEM, High School, History

¹Licenciado em História pela Universidade de Caxias do Sul (UCS), Mestre em História pela Universidade do Rio dos Sinos (UNISINOS), professor de História da rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul e do município de Farroupilha.

²Licenciada em História, mestranda do PPG em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) e professora de História da rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul.

A realização de avaliações sobre o sistema educacional brasileiro não são novidade. Elas estão presentes, de certa forma, desde os anos 1930, quando “os estudos em educação tornaram-se cada vez mais institucionais, científicos e acadêmicos, tendo obtido impulso a valorização da mensuração para o bom governo educacional” (FREITAS, 2007, p. 8). Dessa forma, percebe-se que a realização dessas avaliações já possuem uma longa trajetória na história da educação brasileira, trazendo diferentes indicadores, dependendo do contexto em que são aplicadas, que são utilizados por diferentes instituições governamentais, ou não, com variados objetivos, entre eles, sem dúvida, a melhoria da qualidade da educação no Brasil. No presente artigo, não será diferente, porém, os indicadores de uma dessas avaliações externas, realizadas em larga escala, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), serão utilizados para uma reflexão sobre o ensino do componente curricular História. Os indicadores utilizados para tal reflexão serão aqueles atingidos pelos alunos e pelas alunas do Colégio Estadual Farroupilha³.

Tal opção se dá pelo fato de percebermos, através da nossa experiência no magistério, que os resultados dessas avaliações em larga escala não têm sido utilizados de forma sistemática para uma reflexão didático-metodológica por parte da administração das escolas e suas respectivas mantenedoras e, além disso, por parte dos grupos de professores que atuam nas escolas, tanto de Ensino Fundamental, como de Ensino Médio. Isso significa dizer que há um subaproveitamento dos indicadores fornecidos pelas diferentes avaliações externas realizadas no que diz respeito a prática cotidiana dos professores da educação básica no Brasil. Dizendo de outra maneira, os resultados obtidos, mais especificamente, pelos alunos e pelas alunas de determinada escola no ENEM só são percebidos e/ou entendidos como uma forma de classificar a escola em relação a outras, criando uma espécie de competitividade e rivalidade entre essas instituições. Essa situação de uma certa “falta de interesse” em relação a análise dos indicativos e da reflexão sobre como eles poderiam contribuir para uma prática docente mais qualificada, podem estar relacionados ao chamado “mal-estar docente”.

3 O Colégio Estadual Farroupilha, situado no centro da cidade de Farroupilha/RS, atende exclusivamente alunos de Ensino Médio. Atualmente tem cerca de 1000alunos matriculados nos turnos manhã, tarde e noite.

Essa síndrome que leva ao afastamento do profissional, tem entre suas causas um profundo desânimo diante da profissão, que por sua vez tem como principais fatores a ausência de autonomia, a sensação de impotência e a insatisfação crônica em relação aos resultados do trabalho (CERRI, 2004, p. 217).

A não participação dos professores e das professoras no processo de construção e aperfeiçoamento dessas avaliações e de outras decisões tomadas pelos governos relacionadas a educação, podem contribuir, de certa maneira, para esse “afastamento”. Porém, aqui, percebemos a necessidade de ir além, e buscar nesses indicadores informações que contribuam para a qualidade do ensino da História e da educação como um todo.

Os impactos de uma análise dos indicadores podem ser variados dentro de uma escola. Uma das questões constantemente discutidas são os Planos de Estudo e a própria organização curricular da escola. Em relação ao ensino da História, por exemplo, a análise dos indicadores pode levar a mudanças no que diz respeito a metodologia empregada. Perceber os indicadores sobre o nível atingido pelos alunos e pelas alunas, assim como, refletir sobre os eixos cognitivos para a área das Ciências Humanas podem auxiliar para uma análise de como os conteúdos históricos devem ser abordados: seguindo um modelo “tradicional”, dividindo a História em períodos; seguindo uma opção integrada; ou, ainda, a possibilidade de se optar por uma história temática, entre outras possibilidades. Além disso, os indicadores e eixos cognitivos podem ser levados em consideração estabelecendo critérios para a seleção de conteúdos a serem abordados em cada ano, pois,

apesar da indefinição de um conteúdo e da anunciada liberdade de selecioná-los conforme o entendimento do professor, o que se apresenta é a perspectiva de o ENEM acabar fazendo a seleção de conteúdos que os PCNEM não fizeram, ou seja, de o Exame acabar ganhando um caráter de determinação dos conteúdos curriculares ao qual aparentemente os PCNEM teriam renunciado, resultando no que os “cursinhos” fazem hoje com a reserva de tempo de aula para cada assunto, conforme a frequência em que tal ou qual assunto é cobrado nos vestibulares (CERRI, 2004, p. 226-227).

Não se trata de uma defesa ou uma aceitação da ideia de que o Ensino Médio deva ser um período de estudos dedicados a preparação para aprovação em vestibulares e ENEM, mas, de ressaltar que a tal liberdade na definição de conteúdos acaba prejudicada por uma padronização, por exemplo, dos livros didáticos que em

grande parte dos casos, em relação ao Ensino Médio, trazem os conteúdos e uma série de atividades sobre eles, sendo que destacam-se as atividades que reproduzem questões aplicadas no ENEM. Com isso, o ensino de História fica “aprisionado”, no entendimento de muitos profissionais, que ficam inseguros em selecionar outros conteúdos, que não aqueles já tradicionalmente abordados e que são contemplados pelo ENEM, por temerem o fracasso de seus alunos e alunas nessa avaliação. Sendo assim, os professores e as professoras, mesmo se não analisarem essa avaliação, tornam-se, de certa forma, seus reféns, pois, os conteúdos exigidos pelo ENEM são aqueles selecionados pelas editoras para serem contemplados nos livros didáticos.

O ENEM e as avaliações em larga escala

Para compreender o ENEM no conjunto das avaliações em larga escala buscamos aporte teórico em Flávia Obino Corrêa Werle, no artigo *Políticas de avaliação em larga escala na educação básica: do controle de resultados à intervenção nos processos de operacionalização do ensino*; em Dirce Nei Teixeira de Freitas no livro *A avaliação da educação básica no Brasil: dimensão normativa, pedagógica e educativa*; em Sandra Zákia Lian de Sousa e Romualdo Portela de Oliveira no artigo *Políticas de avaliação da Educação e Quase-Mercado no Brasil*; em Luis Fernando Cerri no artigo *Saberes históricos diante da avaliação do ensino: notas sobre os conteúdos de história nas provas do Exame Nacional do Ensino Médio –ENEM*; e em José Ernesto Melo no artigo “*Seu futuro passa por aqui*”: *O ENEM como política avaliativa e os conhecimentos históricos exigidos*.

Werle, Freitas, Sousa e Oliveira são pesquisadores nas áreas de políticas educacionais, avaliação e gestão educacional. Todos se relacionam com os temas em pesquisas acadêmicas. O livro de Teixeira é baseado em sua tese de doutorado, defendida no ano de 2005 na Universidade de São Paulo (USP). Cerri é professor universitário e pesquisador da área do ensino da História e Melo é professor de História da educação básica.

O ENEM faz parte do conjunto das avaliações em larga escala que atendem os princípios do Estado Gerencial que centraliza os processos avaliativos ao mesmo tempo em que descentraliza os mecanismos de gestão e financiamento (SOUSA, OLIVEIRA, 2003, p.874). Estas

avaliações criam rankings entre as escolas. Os resultados tornam-se instrumentos competitivos quando anunciam as “melhores escolas”. O ENEM, especificamente, tem um caráter de responsabilização individual dos estudantes, quando atribui aos alunos e às alunas a responsabilidade por suas competências e incompetências:

Além de atribuir ao potencial do aluno o seu sucesso pessoal e profissional, abstraindo os fatores econômicos e sociais que condicionam tal ou qual trajetória escolar e social, cabe ainda observarmos que, tal como se apresenta, o ENEM tende, no limite, a penalizar os alunos oriundos de escolas que contam com precárias condições de funcionamento, oferecidas pelo poder público, que, tradicionalmente, atendem a população pobre. (SOUSA, OLIVEIRA, 2003, p. 884).

O ENEM foi instituído no ano de 1998 como avaliação para os concluintes de Ensino Médio. As Universidades primeiramente poderiam utilizar o resultado, ou parte do resultado dos alunos e das alunas nas provas, para o seu processo de seleção. Mais tarde, no ano de 2005, o Governo Federal instituiu o Programa Universidade para Todos (ProUni), cujo critério de seleção é exclusivamente o resultado obtido no ENEM. No ano 2009 é instituído o Sistema de Seleção Unificada (Sisu) que consolida os resultados do ENEM como prova única de seleção para as instituições de Ensino Superior, que cada vez mais adotam o ENEM como processo de seleção para o ingresso em seus cursos de graduação. Flávia Obino Corrêa Werle, ao discutir o ENEM, afirma:

Este extrapola o objetivo de avaliar as aprendizagens realizadas pelos concluintes do Ensino Médio no momento que subsidia a engrenagem organizada nacionalmente para o ingresso no sistema federal de Educação Superior pública, substituindo, em muitos casos, a prática do vestibular como forma de seleção para o ingresso no Ensino Superior. (WERLE, 2011, p. 776).

Diante desta lógica concorrencial e individualizante do ENEM, os materiais didáticos e os currículos são organizados para atender e melhorar os resultados individuais dos alunos e alunas e melhorar a posição no *ranking* da escola. Também os alunos e alunas cobram de seus professores e de suas professoras que atendam em suas aulas os conteúdos de tal avaliação. Desta maneira fica evidente a afirmação de Cerri (2004) que indica que a avaliação de larga escala objetiva a efetivação do currículo estabelecido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

Ao analisar os conteúdos do PCN, no ano 2004, Cerri constatou que o ENEM cumpria o papel de objetivar este currículo, baseado na estruturação do conteúdo por temas articulados em torno da construção de conceitos, que dão privilégio aos conteúdos relacionados a História nacional, no padrão interdisciplinar, na produção de “condutas de indagação” e na compreensão das tecnologias associadas à área, tendo as competências como metas. Cerri (2004) identifica neste currículo a intencionalidade de adotar normas fechadas para a ação e o progresso, fixando a origem e o significado dos fatos, oferecendo signos fixos e constantes que neutralizam a contradição dos fatos. Portanto defende:

O professor comprometido com a formação de sujeitos da transformação social, com um pouco mais de liberdade (por exemplo, a de cobrar a coerência com o que reza o texto oficial quando questionado sobre o que seu trabalho tem a ver com História), continuará tendo que burlar as forças que produzem os sentidos para a educação e o querem reproduzir como executor do que é pensado no ‘andar de cima’. (CERRI, 2004, p. 228-229).

José Ernesto Melo (2012) assinala que o ENEM, em decorrência dos planos de implantação do Sisu, sobre alterações a partir do ano 2009. O “Novo ENEM” teve por objetivo ampliar e consolidar o exame sem, no entanto, alterar os objetivos e a concepção do exame.

No que diz respeito à organização, a prova passou a ter um novo formato, substituindo o modelo antigo com cinco matrizes de competência e 21 habilidades para um sistema que mantinha as cinco competências, alterando o nome para eixos cognitivos e definindo uma matriz de competência para cada área de conhecimento. (MELO, 2012, p. 866).

Este novo formato de organização foi elaborado pelo Comitê de Governança criado em 17 de Abril de 2009 pelo Ministério da Educação. O Comitê contava com apoio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e da Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES).

Ao analisar a prova de Ciências Humanas, Melo (2012) assinala que há uma predominância das questões da disciplina de História nesta prova. Demonstra também que aumentou o número das questões que exigem conhecimentos históricos específicos para sua resolução, se comparada à última prova de 2008. O “Novo ENEM”, porém, não modifica os objetivos e a concepção do exame,

que busca aferir resultados a partir das competências individuais de responsabilidade de cada aluno e de cada aluna.

Entendemos, no entanto, que a escola precisa buscar elementos para formar indivíduos críticos e emancipados, capazes de compreender a sociedade para transformá-la. Que os alunos e as alunas não sejam apenas *peças* de um sistema já organizado, em um modelo que induz a adaptação.

ENEM 2014: resultados do Colégio Estadual Farroupilha

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) acontece todos os anos em nosso país. Foi criado no ano 1998, sob a responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Na página do INEP na internet consta a informação que o objetivo do exame é de avaliar o desempenho do estudante, a fim de contribuir para a melhoria da qualidade do Ensino Médio. Este exame compõe um conjunto de avaliações que medem a proficiência dos alunos e das alunas que realizam as provas. As provas são realizadas em dois dias e divididas em áreas de conhecimento: Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Linguagens e Matemática; além da redação. Os resultados de todas as escolas são disponibilizados no site do INEP, apresentados separadamente pelas médias das áreas de conhecimento, mais a média da redação. Além disso, a tabela indica a taxa de participação, o número de participantes com necessidades especiais, o indicador de permanência na escola, o indicador de nível socioeconômico, a faixa/indicador de formação docente, a taxa de aprovação, a taxa de reprovação, a taxa de abandono, a média dos trinta melhores alunos, o percentual dos alunos por níveis, que vai do nível um ao nível cinco.

Os níveis informados são calculados pela INEP a partir dos resultados atingidos nas provas. Para as Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Matemática e Linguagens os níveis são: (I) menor de 450; (II) de 450 a 549,99; (III) de 550 a 649,99; (IV) de 650 a 749,99; (V) igual ou maior que 750,00. Para a Redação: (I) menor de 500; (II) de 500

a 599,99; (III) de 600 a 699,99; (IV) de 700 a 799,99; (V) igual ou maior que 800.

Não nos interessa neste artigo discutir a apresentação e a composição destes resultados, que muitas vezes podem ser incompletos para que a partir deles se desenvolvam atividades de melhoria da qualidade da educação. Estes resultados, na maioria das vezes, não são discutidos e, portanto, não são trabalhados dentro das escolas. O que nos propomos a fazer aqui é olhar os resultados apresentados do Colégio Estadual Farroupilha, do ano 2014, para que, a partir das propostas do ENEM possamos trabalhar na melhoria da qualidade do ensino de História.

Não queremos propor que o ENEM seja o único indicador da discussão da qualidade da educação em nossa escola. Mas que seus resultados, junto com outras observações, possam servir de suporte para olharmos para os nossos alunos e alunas. Podemos dizer que a História como disciplina curricular contribui na formação das notas de duas das provas: a de Ciências Humanas e a da Redação. Portanto, estes são os nossos resultados de referência, apresentados na tabela abaixo:

Tabela 1: Resultados do ENEM do Colégio Estadual Farroupilha em 2014

Bloco	Média dos 30 melhores alunos da escola	Média	Percentual todos alunos NÍVEL 1	Percentual todos alunos NÍVEL 2	Percentual todos alunos NÍVEL 3	Percentual todos alunos NÍVEL 4	Percentual todos alunos NÍVEL 5
Ciências Humanas	616,61	549,31	7,62%	35,24%	52,38%	4,76%	0%
Em número de alunos			8	37	55	5	0
Redação	672,5	511,62	40,95%	28,57%	20%	9,52%	0,95%
Em número de alunos			43	30	21	10	1

A tabela nos mostra a média dos alunos e alunas em cada prova. Cento e cinco alunos realizaram as provas no ano de 2014. A média geral nas Ciências Humanas é de 549,31, enquanto a redação apresenta um resultado menor: de 511,62. Os trinta melhores alunos e alunas da escola, no entanto, atingiram média maior em redação (672,5) e menor em Ciências Humanas (616,61). Quanto ao percentual por nível podemos observar que a maior parte

dos alunos e alunas (92), em Ciências Humanas, atingiram os níveis II e III, enquanto que em redação a maior parte (73) atingiram os níveis I e II, sendo que o maior percentual está no nível I (menor que 500 pontos).

A partir da leitura dos dados da tabela podemos concluir que em Ciências Humanas a maioria dos resultados obtidos fica entre os níveis II e III. Nesses dois níveis encontram-se 87,62% dos alunos e alunas concluintes do Ensino Médio na escola. Chama nossa atenção o baixo percentual no nível IV e a inexistência de resultados no nível V. Na redação existe maior irregularidade. Nesse caso temos a maioria dos resultados no nível I, chegando por volta de 70% os resultados obtidos entre o nível I e II. Porém, neste caso temos um resultado no nível V e o dobro de resultados, em relação as Ciências Humanas, no nível IV. Esses resultados, portanto, demonstram uma necessidade de reflexão, por parte dos professores e professoras em conjunto com a direção e mantenedora, com o objetivo de elevar os resultados nos níveis IV e V, tanto em Ciências Humanas como em Redação, e de diminuir as diferenças entre a média dos trinta melhores comparada à média geral obtida pelos alunos e alunas da escola. Mas, como fazer isso? Como iniciar esse processo para qualificar o processo de ensino-aprendizagem?

Analisando os eixos cognitivos indicados pelo ENEM percebemos a necessidade de um trabalho mais efetivo em relação a compreensão, análise e interpretação de imagens e textos e, ainda, em relação a produção de textos. No eixo cognitivo (I), indicado pelo ENEM, já é apresentada a necessidade de “dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens”. No eixo (II) já é apresentada a necessidade de “construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas”, deixando clara a necessidade da contextualização e da percepção de como o que é estudado está presente na sociedade e, assim, na realidade em que estamos inseridos. No eixo (III) a exigência é de, entre outras, “relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas”. No penúltimo eixo, o (IV), indica-se que os concluintes do Ensino Médio relacionem informações para “construir argumentação consistente”, tudo isso “respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural”, conforme o eixo (V). Dessa forma, percebe-se essa necessidade de intensificar o trabalho na área das Ciências Humanas em aspectos, muitas vezes, considerados de responsabilidade das Linguagens.

Os eixos e as competências do ENEM apontam os padrões sob os quais os alunos são avaliados. Os caminhos para atingir estes padrões, ou para produzir um avanço na formação de nossos alunos e de nossas alunas, passa pela reflexão que fazemos das nossas atividades em sala aula. Além disso, precisamos buscar aportes em estudos sobre o ensino, principalmente, no ensino de História.

O ensino de História a partir da leitura dos dados do ENEM

A partir da leitura deste cenário entendemos que as contribuições feitas por Rochele Loguercio e Fernando Seffner no texto *Leitura, escrita e oralidade como estratégias de inclusão social no Ensino Médio*; por Nilton Mullet Pereira e Fernando Seffner no texto *História, leitura e escrita no Ensino Médio*, ambos do livro *Ler e Escrever: compromisso do Ensino Médio* podem servir de aporte para pensarmos o ensino da história do Colégio Estadual Farroupilha; e por Rafael Ruiz no texto *Novas formas de abordar o ensino de História*, do livro *História na sala de aula*.

Rochele Loguercio, Fernando Seffner e Nilton Mullet Pereira são professores da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Loguercio atua do Programa de Pós-Graduação de Ciências e é orientadora da linha de pesquisa Educação em Química do Programa de Pós-Graduação em Química. Seffner atua na Pós-Graduação na linha de pesquisa Educação, Sexualidade e Relações de Gênero e na graduação com disciplinas que discutem o ensino de História e a construção de aprendizagens significativas nesta área. Pereira é professor da área do ensino da história e pesquisa o papel do uso de fontes no ensino da História. Rafael Ruiz é professor adjunto de História da América da Universidade Federal de São Paulo.

Loguercio e Seffner (2008) no texto *Leitura, escrita e oralidade como estratégias de inclusão social no Ensino Médio* indicam que a leitura, a escrita e a oralidade no Ensino Médio podem ser possíveis promotoras de inclusão social. Desta maneira, trabalhar com leitura, escrita e oralidade torna-se uma ferramenta importante, não só para alcançar a qualidade proposta pelo ENEM, mas para uma prática de educação transformadora. Uma educação transformadora e inclusiva “que reverte a lógica do normal e do normalizador para o múltiplo do mundo que nos

mostra na escola”. (LOGUERCIO, SEFFNER, 2008, p. 36).

Os autores propõem a oralidade como um livre exercício de criação argumentativa, como uma forma "de ouvir as vozes dos alunos [e alunas], conhecer, através da fala, suas concepções acerca do que se ensina, suas estruturas de pensamento, seu código de valores, as marcas de seus pertencimentos de família, gênero, religião, raça, classe, comunidade, etc." (LOGUERCIO, SEFFNER, 2008, p. 37). A oralidade pode nos fazer enxergar aquele que estamos ensinando, saber qual a importância que aquele conhecimento pode ter na vida destas pessoas, além de discutir a normalidade, como afirmam os autores:

A oralidade pode ser uma importante prática de inclusão social, pois ela valoriza a cultura dos alunos [e alunas] e dos professores [e professoras] bem como evidencia que a perfeição - que parece sempre pertencer aos outros - pode ser apenas uma inversão da normalidade em busca da perfeição poética. (LOGUERCIO, SEFFNER, 2008, p. 38).

Desenvolver a oralidade, discutindo os padrões de normalidade, auxilia no desenvolvimento da cidadania e da democracia. A oralidade nas aulas de História pode ser um instrumento de ensino. Estimular a discussão de diferentes concepções de poder, de família ou de costumes em determinadas épocas, por exemplo, é uma oportunidade de ouvir suas vozes. Nessa perspectiva, existe a possibilidade de desenvolver, entre outras, a competência do ENEM que dispõe sobre a necessidade de “utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade” (MATRIZ DE REFERÊNCIA DO ENEM – MEC).

Assim como a oralidade, a leitura também pode buscar novos espaços. Os autores falam na importância de incluir as culturas dos alunos e das alunas, culturas juvenis, na escrita e na leitura. Buscar e oferecer leituras que possam desenvolver o gosto pela leitura entre esses jovens estudantes do Ensino Médio é um desafio. Artigos, notícias, blogs, entre outras possibilidades, podem encantar esses leitores, principalmente, se essas leituras realizarem uma espécie de “conversa” com a realidade vivida. De acordo com Loguercio e Seffner, acreditamos que é importante pensar na "possibilidade de uma escola que inclua através da leitura, mas que não se furte à cultura de seu lugar e de seu tempo". (LOGUERCIO, SEFFNER, 2008, p. 41). Portanto é preciso valorizar as escritas e leituras dos alunos e alunas. Uma das dicas que os autores trazem “é fazer o estudante exercitar a transcrição de

textos de jornais, revistas, livros para a linguagem do coloquial, dos messengers ou celulares e vice-versa". (LOGUEIRO, SEFFNER, 2008, p. 43).

Na disciplina de História é possível trabalhar com a discussão de pontos de vistas, a partir da percepção que os alunos e as alunas têm das diferentes interpretações de historiadores sobre os fatos históricos. É preciso assinalar que "ler em História é ler o passado e, ao mesmo tempo, é olhar para o passado a partir de uma determinada teoria e de certo método". (PEREIRA, SEFFNER, 2008, p. 170). Neste sentido, é possível que haja diversas interpretações do mesmo fato histórico. Pereira e Seffner (2008) propõem a leitura e escrita na sala de aula a partir de documentos históricos:

Propomos, então, que a leitura de documentos, imagens, símbolos e textos escritos é uma tarefa fundamental da atividade pedagógica em História, afirmamos, ao mesmo tempo, que escrever na escola significa exercitar o processo representacional a partir de conceitos singulares, significa permitir ao estudante inserir-se em formas de escrever e ler, diferenciadas daquilo que ele tem disponível no seu senso comum. Escrever em História é permitir ao estudante desenvolver autonomia intelectual, desenredando-se do conjunto de representações que ele incorpora na sua vida diária e que lhe permite uma leitura pouco refinada do seu passado e do seu presente. Após a leitura do documento é preciso ensinar ao estudante a prática da escrita, o ensaio da pesquisa, ou seja, permitir que ele experiencie o modo como os historiadores constroem, metodologicamente, suas narrativas. Isso quer dizer que quem ensina História ensina um método, um jeito de olhar para a História e para a realidade do presente, não simplesmente um conjunto de informações. (PEREIRA, SEFFNER, 2008, p. 171).

A escola deve estimular o hábito da leitura e escrita, que segundo Logueiro e Seffner (2008), o hábito só se constitui se associado ao prazer. Por isso, precisamos garantir a manifestação da livre opinião dos alunos:

O Ensino Médio, por sua vez, implica não apenas a leitura de textos e sua resenha, mas a análise crítica dos efeitos dos textos na vida cotidiana. Nesse sentido, a preparação do aluno para a escrita é indissociável de sua preparação para a leitura, ou seja, ler e escrever, falar e argumentar têm que ser parte da rotina de vida dos adolescentes, o que pode rimar muito bem com a manifestação da livre opinião. (LOGUEIRO, SEFFNER, 2008, p.42).

Estimulando a manifestação da livre opinião é possível o desenvolvimento a competência exigida pela redação do ENEM que avalia a elaboração de uma proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos. Se estimularmos no a leitura, a escrita e a oralidade com argumentação é possível que os estudantes consigam desenvolver uma proposta de intervenção ao problema apresentado pela redação.

Para o desenvolvimento das competências, já mencionadas, é possível também uma aproximação da História com a Literatura. De acordo com Ruiz, “podemos trabalhar os diferentes modelos históricos através de um documento ou de um texto literário clássico” (2009, p. 78). A possibilidade de trabalho com obras literárias pode ser muito proveitosa. Diversas obras literárias, lidas em sua totalidade ou parcialmente, podem ser um importante recurso para discussões sobre formas de governo, organização social, sexualidade, entre outros temas de interesse dessa juventude que frequenta o Ensino Médio. Obras como *O Diário de Anne Frank*, *A Revolução dos Bixos* e *1984* de George Orwell, assim como os livros das séries *Divergente*, de Veronica Roth, e *Jogos Vorazes*, de Suzanne Collins, podem ser utilizados para o trabalho desenvolvido em História ou em outra área das Ciências Humanas na escola. Isso é possível porque “a análise desses textos literários permite relacionar e estabelecer conexões entre muitas áreas do conhecimento: política, sociedade, religião, representações sociais, aspirações [...]” (RUIZ, 2009, p. 82).

Algumas ações já são desenvolvidas na escola onde atuamos. Nós entendemos que elas precisam ser reforçadas. A partir da implementação do Ensino Médio Politécnico na escola, com a intenção de instrumentalizar os alunos e as alunas para uma verdadeira emancipação, trabalhamos com seminários de discussão de textos, fichamentos de artigos e de livros, formulação de dicionário de conceitos históricos, reescrita de textos em outras linguagens, construção de mapas conceituais, trabalho com documentos históricos, socialização de escritas de alunas e alunos no meio virtual, produção de artigos, variedade na seleção dos estilos textuais para leituras, produção de fanzines, a construção do Grêmio Estudantil, entre outras práticas que buscam criar mecanismos para a aprendizagem histórica relacionada ao desenvolvimento da compreensão, análise e interpretação de imagens e textos e, ainda, em relação a produção de textos com a utilização de uma argumentação coerente.

Considerações

Partindo de preocupações comuns, ouvidas nos diferentes espaços escolares, como a sala dos professores e professoras, buscamos refletir sobre como poderíamos mudar algumas práticas e fortalecer outras que auxiliem para a elevação da qualidade do ensino na escola em que atuamos, o Colégio Estadual Farroupilha. Para iniciar essa reflexão, buscamos números do ENEM realizado em 2014. Percebemos através desses números que nenhum aluno ou aluna da escola atingiu o nível V, máximo, na prova de Ciências Humanas. Poucos atingiram o nível IV. Ao analisar essa situação, nos deparamos também com as médias conquistadas pelos alunos e alunas em Redação, onde a grande parcela encontra-se nos níveis I e II. Dessa forma, buscou-se, neste artigo, uma sugestão de como nossas aulas podem se transformar para que os níveis conquistados pelos alunos e alunas do Colégio Estadual Farroupilha aumentem. Acreditamos, então, na possibilidade de construir metodologias que propiciem o aperfeiçoamento de competências e habilidades que contribuam para um melhor desempenho dos concluintes do Ensino Médio nas provas do ENEM, especificamente, na prova de Ciências Humanas e na produção da Redação. Dessa forma, sugerimos uma maior aproximação da área das Ciências Humanas com as competências e habilidades relacionadas a interpretação, compreensão e análise de textos, bem como a produção dos mesmos. Isso não significa, porém, que o trabalho desenvolvido será refém ou destinado a aprovação dos alunos e alunas no ENEM, pois a qualidade do ensino vai além dos resultados nessa avaliação. Mas, significa que muitas das competências e habilidades do ENEM são entendidas por nós como importantes para o desenvolvimento de jovens comprometidos com a valorização das diversidades sociais, com o entendimento de processos históricos que possuem interferência direta em suas vidas, com o fortalecimento da democracia, entre outros. Cabe então, a nós, professores e professoras, avaliar esses resultados para a busca de uma melhoria na qualidade do ensino público, buscando melhores resultados e a diminuição das diferenças dos resultados conquistados entre os trinta melhores alunos e alunas da escola em relação a média geral.

Referências Bibliográficas

CERRI, Luis Fernando. Saberes históricos diante da avaliação do ensino: notas sobre os conteúdos de história nas provas do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 24, n. 28, p. 213-231, 2004.

ENEM POR ESCOLA 2014. INEP. MEC. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/enem/enem-por-escola>. Acessado em 10/09/2015.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. *A avaliação da educação básica no Brasil: dimensão normativa, pedagógica e educativa*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

LOGUERCIO, Rochele; SEFFNER, Fernando. Leitura, escrita e oralidade como estratégias de inclusão social no Ensino Médio. In.: PEREIRA, N.; SCHÄFFER, N.O.; BELLO, S. E. L.; TRAVERSINI, C. S.; TORRES, M. C. A.; SZEWCZYK, S.. *Ler e escrever: Compromisso no Ensino Médio*. Porto Alegre: Editora da UFRGS e NIUE/UFRGS, 2008.

MATRIZ DE REFERÊNCIA DO ENEM. MEC. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/enem/conteudo-das-provas>. Acessado em 20/09/2015.

MELO, José Ernesto. “Seu futuro passa por aqui”: O ENEM como política avaliativa e os conhecimentos históricos exigidos. *Revista Aedos*. n.11. vol. 4. Set. 2012.

PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. História, leitura e escrita no Ensino Médio. In.: PEREIRA, N.; SCHÄFFER, N.O.; BELLO, S. E. L.; TRAVERSINI, C. S.; TORRES, M. C. A.; SZEWCZYK, S.. *Ler e escrever: Compromisso no Ensino Médio*. Porto Alegre: Editora da UFRGS e NIUE/UFRGS, 2008.

PEREIRA, N. M.; SEFFNER, F.; GIL, C.Z.; MEINERZ, C.. Docência em História: implicações das novas disposições curriculares do ensino médio. *Revista Brasileira de Estudos pedagógicos*. Brasília, v. 95, n. 239, p. 152-174, jan./abr. 2014.

RUIZ, Rafael. Novas formas de abordar o ensino de História. In: KARNAL, Leandro (org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

SOUSA, Sandra Zákia Lian de. OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Políticas de Avaliação da Educação e Quase Mercado no Brasil. *Revista Educação e Sociedade*. Campinas, v. 24, n. 84, p. 873-895, setembro 2003.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. *Políticas de avaliação em larga escala na educação básica: do controle de resultados à intervenção nos processos de operacionalização do ensino*. *Revista Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*. Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 769-792, out/dez. 2011.