



# O ENSINO DE HISTÓRIA E ENEM: A POSSIBILIDADE DE PROCEDÊNCIA NA PREPARAÇÃO PARA O EXAME POR MEIO DA CONSTRUÇÃO DE APOSTILAS E A POSSIBILIDADE DE ENSINO POR MEIO DA PERSPECTIVA HISTORIOGRÁFICA ANARQUISTA.

Carlos Mizael dos Santos Silva\*

---

## Introdução

---

Esse texto é a continuação da publicação anterior executada por mim chamado “O Ensino de História Sob o Viés do Anarquismo: É Possível?”, cujas referências se encontram na bibliografia abaixo. A continuação se baseia na experiência que estou tendo recentemente com a minha contribuição em Ensino de História Geral no Pré Enem Social na Igreja Batista Vale de Bençãos em Barra Mansa.

## Desenvolvimento

---

### *O olhar para o ENEM*

O olhar para essa prova surgiu a partir do momento em que comecei a atuar em um CIEP na cidade de Barra Mansa como Professor de História. A princípio eu não sabia como proceder nas aulas com os(as) estudantes pelo fato de não saber que o

---

\* Professor de história. [mizaelhistoria@gmail.com](mailto:mizaelhistoria@gmail.com)

local se tratava de um Pré Enem. No momento em que descobri a natureza do projeto decidi trabalhar com os estudantes por meio das questões do Enem.

Essas questões já haviam sido selecionadas por mim na época em que colocava as dicas de compreensão das questões nas redes sociais. Elas eram elaboradas da seguinte forma: Abria o caderno na extensão pdf, logo então eu apertava o botão print do meu teclado para salvar a imagem. Após esse processo eu colava a imagem da questão no paint e editava a imagem inserindo na imagem a letra que representava a alternativa correta. Para além disso, inseria a imagem da questão editada no documento em OpenOffice, na qual eu sempre escrevia após a imagem da questão editada dicas para encontrar a resposta correta e porque as outras alternativas estavam erradas.

Geralmente as dicas para encontrar a resposta certa estava envolvida com as “pistas” deixadas pelo enunciado da questão: Textos, e imagens que podem ser compreendidas perfeitamente enquanto Fontes Históricas que são inseridas para introduzir a questão. Nesse momento comecei a me dedicar a trabalhar com um olhar de historiador(a) que observa a sua fonte. Dessa forma esperava não perder de vista o que aprendi nas salas de aula da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro durante cinco anos. Todos esses conceitos são explicados nas Dicas: O enunciado tem alguma fonte? Ele demonstra alguma demarcação de tempo (Números de Datas, Expressões como “Há muito tempo”, “Há milênios”)? Dessa forma, acreditamos que estaremos incentivando o(a) estudante a olhar uma questão de humanidades do Enem com base na sua Perspectiva Histórica, ou seja, a sua capacidade de perceber a transformação de algum processo ao longo do tempo, não importa por qual meio que seja.

A explicação das alternativas erradas se deve ao fato de que se torna importante fazer a pessoa compreender que pelo fato da alternativa estar errada nem sempre significa que a questão abordada por ela deva ser desconsiderada. Talvez seja, mas não no momento em que se procura saber a alternativa correta. Nesse momento nós buscamos fazer com que, por meio de uma questão, os(as) estudantes possam expandir o conhecimento deles(as), aprofundando a questão.

## **A construção de apostilas e algumas das consequências dos processos mencionados em sala de aula.**

A Construção de apostilas se deveu ao seguinte fato: No segundo dia de aula já levei para os(as) estudantes questões do Enem editadas por mim para serem discutidas em sala de aula durante as aulas de História. A discussão foi dado a cabo e, pelo que parece, as pessoas passaram a ter a noção de como funciona algumas questões de Enem que envolvam perspectivas históricas. Porém, uma estudante me procurou e alegou que poderia haver no quadro resumos para ser anotado, pois de nada adianta discutir as questões se as mesmas não cairão na prova. No início discordei, mas depois compreendi que ela, de certa forma, tinha razão. O fato de discutir as questões do Enem não significa que eu não poderia me importar com narrativas históricas, a ponto de elaborar uma narrativa com base em narrativas já existentes.

Portanto, eu procurei livros didáticos tanto do ensino fundamental quanto do médio para poder elaborar uma narrativa de “fácil acesso” aos estudantes. Além disso sempre deixei referências que não eram citadas de uma forma científica, pois o objetivo maior era explorar a minha propriedade intelectual organizando os conhecimentos históricos que não são de minha propriedade. Essa organização passou a se dar depois da análise de uma questão do Enem, quando eu aproveitava essa situação, e ainda aproveito, para escrever narrativas que contextualizem o processo mencionado pela questão do Enem, fazendo com que cada “unidade” seja determinada por uma questão do Enem editada e discutida na apostila.

Uma vez que a “unidade” se dá pelas questões do Enem em discussão, busco evitar o que podemos chamar na visão historiográfica anarquista de Determinismo na História. O determinismo se dá a partir do momento em que trabalhamos, por exemplo, a distribuição de unidades da mesma forma que um programa curricular de um livro didático estipulado pelos governos trabalharia. Se aproveitar da narrativa desses livros, para parafrasear, não significa que você seguirá tudo ao pé da letra. Isso se deve por dois motivos: O primeiro motivo, se dá pelo fato de que determinadas informações você pode encontrar na internet. Não importa se a fonte é considerada precisa ou imprecisa pelos críticos intelectuais. Não existe verdade absoluta! Portanto, você somar as informações do livro com informações da internet significa fazer a mesma coisa que

um(a) estudante poderá fazer para se aprofundar em pesquisas históricas, mesmo que seja para se preparar para uma prova.

O segundo motivo, e talvez o mais complexo, se daria pelo fato de que qualquer obra didática de História deixa silêncio, ou então estabelece uma determinada narrativa no momento em que não deveria. É o caso de comentar, por exemplo, o início da estratégia marítima portuguesa do Périplo Africano no capítulo da Expansão Marítima Portuguesa (Que geralmente se localiza na unidade de História Moderna), ao invés de citar esse processo na unidade de Idade Média para representar os “anos finais” desse período na Península Ibérica. É um erro. Então quer dizer que não houve Idade Média nessa Península? E muito menos tivemos presença de pretos(as) africanos(as) nela ainda nesse período?

A fala da estudante me ajudou a pensar no que eu teria a oferecer e, para mim, nada adianta trabalhar com as fontes em sala de aula, mesmo com aquelas cobradas no Enem ou em outros vestibulares se ainda temos um olhar dessincronizado de determinadas obras, que ainda são elaboradas por determinadas editoras. Além disso, vale lembrar que as apostilas foram preparadas e salvas em pdf e é separada por áreas de História Geral (Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea), uma vez que trabalhar dessa forma exige um aprofundamento muito grande que somente um professor(a)/historiador(a) pode efetuar.

A História do Brasil, por enquanto, está por conta de outro professor de História que temos no Pré Enem Social. A preparação da apostila facilitou ainda mais o diálogo de uma hora com os(as) estudantes, uma vez que ela me possibilita pensar cognitivamente/historicamente como demonstrar aos estudantes processos históricos que foram sincronizados e diacronizados, ou seja, o que aconteceu ao mesmo tempo? E o que não aconteceu ao mesmo tempo? Sempre buscamos, por meio do diálogo, trazer a discussão para a nossa realidade para não perdemos a perspectiva de nos reconhecermos como parte de alguma história, senão da História.

Dessa forma pensamos em estabelecer um Ensino de História que dialogue com a perspectiva anarquista: Não usar sempre como perspectiva o material fornecido pelo Estado (Livro Didático, Caderno do Enem), mas aproveitar desse material para que possa servir como ponto de partida para a elaboração de material próprio, e até mesmo do uso desse material para preparação de matérias. E, para além disso, dialogar

com os(as) estudantes sempre para pensar na execução das aulas, analisar suas perspectivas em relação à História, e inseri-los enquanto parte desse processo. Nesse bojo também procuro me posicionar como facilitador, e, dessa forma, facilitar a abertura dos(as) estudantes para debater/questionar os temas propostos. Além disso é importante sempre se posicionar como “aquele que não é dono da verdade”. Essas palavras-chaves são essenciais para que seja efetuado um diálogo.

A consequência desse processo é que os(as) estudantes realmente se sentem parte do processo e participam das aulas, reconhecendo em seu cotidiano a capacidade de percepção crítica da realidade, na medida do possível, tanto para compreender as questões do Enem como para compreenderem a vida. Ao fazermos compreenderem que de tudo pode ser extraído uma perspectiva histórica, eles(as) trazem consigo discursos de diversas naturezas, dentre elas, de natureza religiosa. Principalmente ao se tratar das origens de algumas religiões monoteístas como o Judaísmo, por exemplo, os(as) estudantes, por conta própria buscavam “corrigir” ou debater informações com base na bíblia e no debate eles mesmos conseguiam reconhecer a diferença entre um discurso religioso e um discurso historiográfico. O objetivo é deixar as aulas mais “livres” possível.

---

### **O diálogo: uma breve revisão sobre produções que envolvem a relação entre ensino de história e ENEM:**

---

Segundo a visão anarquista da História, não existe determinismo e, portanto, o diálogo com outros(as) autores(as) ocorre no momento em que acreditarmos ser pertinente. Reconhecemos que esse é o momento certo pelo motivo de termos comentado a nossa experiência enquanto professor(como os(as) estudantes preferem mencionar àqueles que lecionam no pré)/facilitador) de História em um trabalho voluntário. Além disso, precisamos saber em qual momento dessa revisão nós nos encaixamos, tanto em termos de teoria quanto de prática.

O primeiro diálogo a ser feito será com duas historiadoras: Isadora Fonseca Eugenio e Marina Gomes de Sousa da Costa (2013). Elas escreveram um artigo chamado “O ENEM e suas repercussões no ensino de História na contemporaneidade: desafios de uma aprendizagem holística e não fragmentada”, no qual elas descrevem a experiência que tiveram em 30 dias de estágio em um colégio

estadual em Minas Gerais onde elas se depararam com os professores que tentam preparar os(as) estudantes para o Enem.

A vivência que elas tiveram despertaram várias percepções como, por exemplo o fato delas mencionarem a fragmentação que ocorre nas aulas de História, uma vez que os(as) estudantes e os(as) professores procuram saber de fato o que só é exigido ultimamente nas provas do Enem:

Além dos temas abordados estarem diretamente vinculados aos conteúdos determinados no ENEM, há na educação uma fragmentação e simplificação dos conteúdos discutidos nas salas de aula. Essa fragmentação leva o aluno a crer que não há como contestar os fatos históricos e que a História não é um processo.(COSTA; EUGENIO: 2013, p.75).

A partir daí podemos dizer que, em relação às nossas condições no Pré Enem Social, tentamos “driblar” essa fragmentação separando as apostilas por áreas conforme foi citado antes, e, na medida do possível, estabelecer em cada uma dessas apostilas uma narrativa que quebre o máximo de silêncio possível sobre um determinado tema da História. Ou seja, ao reconhecermos que uma questão do Enem resulta de um fragmento de alguma abordagem temática histórica específica, tentamos, por meio da narrativa escrita/pesquisada abranger a situação mencionando a simultaneidade de um mesmo processo ou de outros processos em sincronia em continentes como África, por exemplo, e em outras regiões como na Península Ibérica.

A Península Ibérica, assim como Ásia, não é tão citada nas obras didáticas e nem mesmo nas provas do Enem. Portanto, tentamos tratar dessas narrativas da maneira mais abrangente possível contando até mesmo com sites de internet, buscamos uma perspectiva histórica “global”. Sobre isso poderemos aprofundar numa próxima oportunidade. Essas mesmas autoras também acreditam que “que só haverá uma mudança educacional, a partir do momento que essa se der na base estrutural da educação”. (DA COSTA; EUGENIO: 2013, p.80).

Primeiro temos que pensar no que chamamos de base, pois, afinal de contas, o artigo delas foi produzido numa época em que não se vislumbrava uma crise política/educacional igual a nossa, e que, portanto, não se enxergava também uma mudança brusca na educação básica, principalmente no Ensino Médio. Pensar o Saber Histórico sob o viés do Anarquismo é, no meu ponto de vista, pensar que esse saber não pode ser delimitado apenas a uma sala de aula determinada pelo poder público.

Diga-se de passagem que, quando necessário, trabalhamos com aulas na praça em frente à Igreja. Logo, não precisamos esperar a reforma educacional pelo Estado para que possamos refletir, com base em nossas pesquisas e no nosso enfoque político, como deve ser efetivado um Ensino de História, ou como pode ser efetivado.

Monike Gabrielle de Moura Pinto e Ricardo de Aguiar Pacheco escreveram o Artigo “O Enem Como Referência Para O Ensino de História”, onde expuseram a análise feita das provas do Enem de 2010, 2011 e 2012 em comparação às Leis e Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDBEN) e aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Eles perceberam que no momento em que as provas exigiam mais questões a respeito da História do Brasil eles se aproximavam das propostas das diretrizes, uma vez que nelas eram pautadas questões de matrizes reflexivas e pautadas na “Consciencização da Cidadania”. Uma vez que eles se aproximavam mais da História Geral se distanciavam das diretrizes uma vez que e as LDBEN propunham um Ensino de História que se aproximasse da realidade do(a) estudante e pontuasse muito mais a História tanto local quanto nacional.

Em meu diálogo com essa produção devo reconhecer, primeiramente, de que no ano em que esse artigo foi produzido as LDBEN não sofreram alterações como, por exemplo, revogação da lei que obrigava o Ensino de História e da Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena em sala de aula. Porém o debate aqui pode parecer um pouco superficial. Em primeiro lugar o que me chamou atenção foi a metodologia de análise das fontes pensada por ambos que foi a separação das questões das respectivas provas por “Espaço Temporal” (Divisão em Períodos Históricos), e em Eixos Temáticos (Economia, Sociedade, Cultura e Política). A primeira divisão se aproximou da divisão que realizei com as provas de 2009 até 2016, com o diferencial de que as questões separadas por áreas se encontram nas apostilas de História do Enem que fiz pensada para cada uma dessas áreas. Com base na formulação das apostilas, posso pensar como me inserir no debate que eles querem propor. Ao comentar sobre a questão da aproximação do saber histórico proposto pelo Enem com a realidade dos discentes, eles alegam:

Enquanto a legislação prega a proximidade dos conteúdos de História com o cotidiano dos alunos, dando ênfase à História do Brasil; o Enem caminha na direção oposta, aumentando o espaço dado à História Geral”.(PINTO; PACHECO: 2014, p. 84).



Não precisamos nos focar apenas na História do Brasil para que possamos pensar na realidade discente tanto historicamente quanto cotidianamente. Em primeiro lugar devemos pensar que o nosso país é também o resultado de interações de culturas internacionais oriundas, principalmente, da Europa. E, portanto, podemos pensar em variedades de elementos que ao longo da História se desenvolveram no Velho Mundo e se constituíram aqui no nosso país. A Igreja é um bom exemplo disso. Mesmo aqueles(as) que não pisam em uma já ouviram falar dela algum dia. Ainda por cima, podemos ampliar esse conceito falando de Igrejas. A Igreja, como a Católica por exemplo, é oriunda ainda do período Medieval ou como chamam alguns(as) historiadores(as), do período Antigo Tardio. As Igrejas Protestantes são oriundas do Período Moderno. Todas elas são elementos debatidos, na medida do possível, em História Geral e fazem parte da vida das pessoas do nosso país, independente delas se empatizarem com a situação ou não. Como estamos nos distanciando da realidade discente explorando temas de História Geral? Fora que as mesmas provas mencionaram a importância da Lei do Ensino de África como elemento para compreendermos a nossa realidade.

Pensarmos dessa forma já é uma maneira de contestar o que foi proposto pelo Estado no que diz respeito a como buscar trazer o conhecimento para a realidade do(a) discente. Um profissional de História não precisa ser anarquista para trabalhar com uma perspectiva anarquista, uma vez que cada um tem a liberdade para trabalhar com a perspectiva que for plausível para si.

Já Fabrício Romani Gomes e Suellen Marchetto no artigo “O Enem e o Ensino de História: reflexões a partir dos Colégio Estadual Farroupilha”, buscaram compreender a avaliação dos estudantes na prova do Enem de 2014 para então, repensarem o Ensino de História nesse colégio buscando elaborar esse ensino de uma maneira mais qualitativa. Eles mesmos ressaltam:

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. (GOMES; MARCHETTO: 2015, p.555).

Essa fala nos contempla uma vez que possuímos a mesma preocupação. Esse mesmo artigo também nos pontua a necessidade de se trabalhar a oralidade e a leitura histórica para o desenvolvimento do Saber Histórico Escolar. Isso é algo que procuramos fazer em nossas aulas procurando debater as questões e a matéria, na medida do possível. A leitura histórica pode ser feita a partir de livros, blogs, artigos e etc. Pelo menos é o que esses autores propõem. Nós elaboramos apostilas não só com informações de livros didáticos, mas também com informações contidas em outros sites para que os(as) estudantes possam ter um ponto de partida para procurarem informações por conta própria.

A busca pela melhoria do ensino com base na exploração em sala de aula das competências exigidas pelo INEP na prova do Enem é algo que nós tentamos fazer com base na análise das questões da prova, onde geralmente podemos demarcar todos os elementos considerados numa comunidade acadêmica de História. Além disso, devemos lembrar que ambos os autores são professores da Rede Estadual de Educação de Rio Grande do Sul, e isso traz uma propriedade intelectual imensa a ponto de nos fazer ter empatia com a realidade escolar deles. A proposta de ambos se aproxima do olhar anarquista que temos da Educação Histórica que é um ensino que seja indeterminado. Não é uma prova que deve ditar sempre os parâmetros a serem seguidos no ensino. A prova é apenas uma referência, um ponto de partida.

---

## Conclusão

A Conclusão não é uma tarefa muito simples. Mas podemos considerar que tentamos nos aproximar da melhor forma possível daquilo que escrevemos anteriormente num capítulo de livro cuja referência está nesse artigo. Além disso, podemos constatar que tanto o ensino de História com base no pensamento historiográfico anarquista quanto o pré enem social são duas ferramentas que facilitam

a constatação de tudo que foi dito pelo menos nos artigos citados, ou, pelo menos, o que nós consideramos correto ser procedido. O motivo para essa afirmação se deve ao fato de que em um pré enem social não há uma determinação dos órgãos públicos a ser seguida, mesmo que materiais didáticos aprovados pelos insitutos possam ser usados, não é determinante para o ensino. É apenas um ponto de partida como qualquer outro.

O único limite para o Ensino de História em um pré enem social é a intelectualidade da docência x discência em debate.

## Referências

- BITTENCOURT, Circe. *Ensino de História: Fundamentos e Método*. Tradução. Edição. São Paulo: Cortez, 2004.
- CORRÊA, Anderson Romário Pereira; ROCHA, Bruno Lima; CORRÊA, Felipe (ORG). *História Por Anarquistas*. Porto Alegre: Deriva, 2010.
- SILVA, Carlos Mizaél dos Santos. O Ensino de História Sob O Viés do Anarquismo: É Possível?. In: BUENO, André; CREMA, Everton; ESTASCHESKI, Dulceli; NETO, José Maria (Org) *História. Um Pé De Histórias: Estudos Sobre Aprendizagem Histórica*. Edição Especial Ebook. : LAPHIS/Sobre Ontens, 2017. p.58-60. (01 - 576)
- EUGENIO, Isadora Fonseca; DA COSTA, Marina Gomes de Sousa. O ENEM E Suas Repercussões No Ensino de História Na Contemporaneidade: Desafios A Uma Aprendizagem Holística E Não Fragmentada. *Pedagogia Em Ação*, Belo Horizonte: PUC Minas, v.05, n.01, p.070-081, 2013. (03-105). Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/8476/7226>; Acesso em: 10 jul. 2017.
- GOMES, Fabricio Romani; MARCHETTO, Suelen. *O Enem e o Ensino de História: Reflexão A Partir Dos Resultados do Colégio Estadual Farroupilha*. *Revista do Lhiste – Laboratório de Ensino de História e Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*, Porto Alegre: ISSN 2359-5973, v.02, n.03, p.542-y557, 2015. (542-557). Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/revistadolhiste/article/view/59809/36930>; Acesso em: 29 jun. 2017.
- PINTO, Monike Gabrielle de Moura; PACHECO, Ricardo de Aguiar. O ENEM COMO REFERÊNCIA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA. *Cadernos da Pedagogia*, São Carlos: ISSN: 982-4440, v.08, n.15, p.76-y85, 2014. (p. 76 - 75). Disponível em: [www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/viewFile/673/263](http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/viewFile/673/263) ; Acesso em:28 jun. 2017.