



## ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL E REGIONAL: O DESCOMPASSO DO EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL

Edimar Gonçalves da Silva<sup>1</sup>

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) [edimarkalel@gmail.com](mailto:edimarkalel@gmail.com)

Patrícia Cristina de Aragão Araujo<sup>2</sup> (Orientadora)

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) [crisrina-aragao21@hotmail.com](mailto:crisrina-aragao21@hotmail.com)

**RESUMO:** O principal objetivo do presente artigo é abordar a temática do currículo escolar a partir da sua composição social e histórica, suas implicações na construção do saber histórico, do ensino de história e da cultura escolar. O enfoque será dado a partir da análise do Exame Nacional do Ensino Médio enquanto uma política curricular que, pela sua formatação, contrasta amplamente com a concepção de um multiculturalismo regional efetivo na composição do *modus operandi* das séries que compõem o ensino médio do Brasil. A efetivação do trabalho se deu a partir de uma pesquisa documental, desenvolvida através da análise das questões de História do ENEM entre os anos de 2009 e 2014, assim como pelo aporte bibliográfico de (ANAYA, 2004), (FONSECA, 2007), (LURDES BARBOSA, 2014) e (SÁ BARRETTO, 2007).

**PALAVRAS-CHAVE:** Currículo, História Local, ENEM.

### INTRODUÇÃO:

As discussões sobre a constituição dos currículos escolares são importantes quando se faz necessário entender os diferentes níveis de organização do saber institucionalizado, principalmente no que toca às configurações dadas aos conteúdos programáticos que são selecionados e apropriados pelos sistemas educacionais no sentido de construírem os seus respectivos roteiros de ensino e aprendizagem. Há ideologias identificáveis nas suas elaborações e, nesse sentido, aptas a serem decodificadas pedagogicamente para o aperfeiçoamento dos conhecimentos gerados em tal campo de saber. O currículo está integrado à redes de poder e de saber que perpassam a constituição social próxima a ele, logo, será projetado no sentido de estabelecer efeitos de verdade ligados a tais

---

<sup>1</sup> Graduando do Departamento de História da Universidade Estadual da Paraíba.

<sup>2</sup> Professora Dr<sup>a</sup> do Departamento de História da Universidade Estadual da Paraíba.



reder de interesses.

É possível também saber, através das mais recentes discussões acerca do tema, que a amplitude do conceito de currículo escolar tendeu nos últimos anos a crescer em termos de significação. O simples ordenamento de diferentes conteúdos não reflete na totalidade a real dimensão daquilo que se constitui o currículo, pois os mesmos não são os únicos fatores que fornecem às políticas educacionais uma alternativa de produção para as teias curriculares. Devemos estar atentos os fatores interiores e exteriores do currículo ministrado nas escolas de ensino básico e, como se propõe a analisar o presente artigo, observar os relacionamentos entre o mesmo os métodos de seleção e ingresso no ensino superior, neste caso o ENEM, observando preferencialmente as escolas públicas brasileiras.

Certamente, a composição de um currículo escolar não está alijada da influência cultural que a cerca, sendo assim, da mesma forma devem ser diagramadas as suas análises teóricas e reflexões. Elas refletem o seu contexto de produção, que envolve as movimentações que se dão no âmbito do corpo social, nas práticas políticas organizadas pelos governos vigentes, bem como as principais tendências educacionais que se fazem influentes ou marcantes em dado período histórico. É a partir de tais eixos norteadores que este artigo se propõe a tratar sobre a temática do ENEM e deficiência da participação da história regional e local, principalmente nas questões postadas na área da História.

É, inclusive, o que a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 propõe na constituição dos seus eixos temáticos norteadores: que os currículos escolares brasileiros contemplem as discussões sobre história e cultura regional e local. Além das mesmas estarem intimamente ligadas ao universo existencial próximo do aluno, já que a mesma agiu no sentido de formatar a sociedade e cultura próximas a ele, podem ser apropriadas também na obtenção de respostas aos seus questionamentos mais intrincados.



## **METODOLOGIA:**

A metodologia utilizada foi construída a partir de uma abordagem qualitativa a respeito constituição das questões de História do Exame nacional do Ensino Médio entre os anos de 2009 e 2014, observando a intensidade das temporalidades abordadas, os principais temas escolhidos e a recorrência dos mesmos ao longo dos anos, além de uma pesquisa bibliográfica e documental que teoriza os principais aspectos que constituem a elaboração dos programas curriculares nacionais, a contribuição significativa do ensino de história regional e local no processo de ensino e aprendizagem, além da composição dos métodos avaliativos de inserção ao ensino superior público efetivados no Brasil.

A efetivação da pesquisa documental realizada a partir das provas utilizadas pelo Exame Nacional do Ensino Médio proporciona uma aferição consistente a respeito dos relacionamentos existentes entre os conteúdos ministrados nas escolas públicas brasileiras e os temas que, primordialmente, fazem parte da composição da prova nacional em análise. É possível, por exemplo, observar como a organização curricular da educação brasileira tem sido aproveitada no sentido de integrar e preservar as diferenças locais e regionais, bem como objetiva demonstrar tal importância este artigo.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO:**

Art. 26º. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (LDB, 1996)

A LDB sancionada pelo então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso, que no seu bojo trás as principais colocações a serem direcionadas à organização institucional do ensino no



Brasil, nos apresenta claramente um dos objetivos curriculares a serem alcançados pelo ensino fundamental e médio: a presença do ensino de história local e regional.

Tendo em vista que a educação é um organismo de consumo, e neste caso os consumidores primeiros são os alunos, se faz necessário na sua estruturação curricular constantes análises e revisões sobre a eficácia do ensino para os diferenciados tipos de receptores do conhecimento ministrado nas escolas. Diferentes consumidores requerem diferentes abordagens sócio históricas, requerem diferentes recortes culturais que direcionem as tematizações às realidades próximas de quem as recebe, por exemplo.

Agora pensemos no currículo escolar. Ele não é apenas um aglomerado imparcial de conhecimentos a serem repassados ou transmitidos a outrem, pois está associado a disposições sociais, culturais e políticas que o condicionam na sua produção, fazendo-o ser um projeto executável a partir de concepções de elaboração interessadas. Sendo, assim não podemos encaixar uma única definição possível na sua existência funcional, pois as pretensões daqueles que o produziram se conectam profundamente com o tempo e o espaço em que o mesmo foi emergido.

Quando os especialistas da área educacional, aqueles voltados ao entendimento da elaboração dos currículos escolares, se debruçam em tal tarefa profissional, preocupam-se em analisar as diferentes associações entre a sociedade e as teorias e temáticas que compõem a construção das peças, observando como os conteúdos são organizados e selecionados. Sabemos que uma proposta curricular possui um direcionamento específico, pois ela é resultante de uma pesquisa proposital, atrelada a interesses que agem na sua composição.

Na grande maioria dos casos, em se tratando da realidade educacional do Brasil, é perceptível como o currículo é composto, ou imposto, a partir da oficialidade. Mesmo com as normas governamentais brasileiras orientando estados e municípios a produzirem suas propostas curriculares, o que indica uma preocupação com a preservação das especificidades culturais de cada região do Brasil, é possível inferir que apenas com a LDB de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), que estabeleceu a competência das escolas na produção dos seus currículos, houve uma



significativa produção curricular voltada a atender as demandas de ensino de história local. Diversidade e pluralidade certamente ganharam espaço na construção dos currículos que seriam consumidos na escola pública do país.

A inserção dos atores que compõem a história local e, conseqüentemente, o seu ensino, contemplado em produções didáticas, aponta para o desenvolvimento de uma consciência da coletividade que considera o plano social, econômico, político e cultural, vislumbrando, assim, a busca de soluções dos seus problemas. (LURDES BARBOSA, 2006, p. 66)

E ao mencionar o consumo dos currículos pelas escolas é necessário dizer que no Brasil diferentes propostas curriculares foram experimentadas pelos estudantes daqui. Nas décadas de 60 e 70 por exemplo, período em que ditadura militar administrou o governo federal, as políticas educacionais federais e a composição e seleção dos conteúdos e teorias que faziam parte dos currículos entregues às escolas públicas estavam condicionada aos interesses de tal grupo político, prezando por saberes tecnicistas e positivistas na vida escolar do alunato.

Só a partir do movimento de redemocratização da política nacional, que ganhou força e obteve êxito em meados da década de 80, novas tendências curriculares passaram a fazer parte do universo escolar público do Brasil, onde novas abordagens temáticas puderam ser implementadas no sentido de suprir deficiências históricas proporcionadas por modelos político-administrativos pouco interessados em incluir as diferenças, por exemplo, regionais que compõem o amplo território nacional. Porém, mesmo assim, tais mudanças foram capitaneadas por estados da região sudeste e sul, que impuseram de certo modo um padrão curricular para todo o Brasil.

Já nos anos 90, mutações mais profundas nos modos de fazer dos currículos escolares puderam ser sentidas no país, pois a sociedade brasileira clamava por mudanças na política e na vida pública e estas precisavam estar presentes, também nas escolas públicas. O contexto internacional, a citar as novas economias globalizadas e o advento de novas tecnologias, certamente influenciou esses novos rumos que a educação do país estava a tomar, no sentido de promover a



inclusão das minorias sociais na composição dos conteúdos que fariam parte dos currículos, além de prover um reconhecimento ao multicultural, ao plural.

Um avanço significativo nas políticas educacionais voltadas ao ensino público no Brasil foi a criação de referenciais norteadores para a produção dos currículos escolares. Os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) e os RCN (Referenciais Curriculares Nacionais) são documentos que trazem no seu seio propostas de ensino e aprendizagem compostas com base nas mais recentes tendências educacionais. Tendências que prezam pela reflexão crítica da realidade em que se ensina e se apreende, que interligam temáticas no sentido de proporcionar novas abordagens ao docente e novas significações ao discente, que recepcionam e avaliam o aluno de maneira diagnóstica.

Todavia, mesmo percebendo que a organização curricular da educação básica nacional tem agido no sentido de incluir e preservar as diferenças locais e regionais, assim como versa a proposta do presente ensaio, não podemos deixar de questionar sobre o ingresso dos estudantes brasileiros nas universidades públicas e os relacionamentos entre história local e regional e a elaboração das provas utilizadas como mecanismo seleção nesse processo. O enfoque será dado a partir do ENEM.

O ENEM surgiu em 1998 com a proposta de avaliar a qualidade da educação pública do país, porém desde 2009 veio a se tornar a principal forma de acesso ao ensino superior. A prova, que, é elaborada pelo MEC, condensa conteúdos de todos os componentes curriculares que fazem parte do ensino público, prezando também por uma questão de redação onde o aluno produz, geralmente, um texto dissertativo sobre um tema relevante para a comunidade nacional.

Produto de um modelo educacional organizado a partir da década de 90, o ENEM deveria, portanto, prezar pela franca abordagem da história nacional e a preocupação com a evidenciação das diferentes características que compõem a sociedade brasileira, atentando para a formação das distintas identidades locais e regionais. Todavia, o que interessa a este artigo é uma exibição da composição curricular do ENEM, para que se possa constatar se de fato o exame cumpre com as cidades disposições propostas pelos novos referenciais educacionais nacionais, que atentam para os movimentos acontecidos no corpo social e as novas tendências na seara pensante da educação.



Um fato que marca a história da prova e que merece ser apreciado é a sua utilização, a partir do ano de 2009, como ferramenta de seleção para os concluintes do Ensino Médio que tinham por meta a entrada nas universidades públicas do país. O objetivo do governo federal, na gestão de Luiz Inácio Lula da Silva, seria a curto prazo uma unificação dos vestibulares organizados pelas universidades públicas, no sentido de otimizar os ingressos realizados pelos estudantes por meio de uma única avaliação. Padronização e homogeneização da seleção, certamente, são termos-chave de tal processo. Certamente, o exame dificulta o trabalho com propostas curriculares que prezem pela diversidade local e regional, tendo em vista que os diferentes espaços locais regionais que compõem uma nação são dotados de movimentos sociais e culturais específicos e, nesse sentido, o direcionamento que as ferramentas educacionais precisam tomar em sua instrumentalização, deve compreender a existência de tal multiculturalismo educacional e agir no sentido de preservá-lo.

Antes do ano de 2009, onde o ENEM passa a selecionar futuros universitários, ao tomarmos como exemplo os vestibulares instituídos pelas universidades públicas nacionais, constata-se um processo de elaboração das questões de História direcionado à tematização da história regional, mais precisamente dos diferentes estados que compõem o Brasil. A Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) prezava nas suas questões de História pela abordagem do processo histórico da Paraíba, a Universidade do Estado do Ceará (UECE) elaborava as suas questões de História com base nos estudos locais, e assim sucessivamente. Seus respectivos alunos respondiam a temas que se apresentavam próximos às realidades históricas concernentes a eles, de modo que isso preservaria seus traços de identidade característicos.

Quando o ENEM passa a ser utilizado como um mecanismo seletor unificado dos universitários que ingressariam nas universidades públicas, processo ainda incompleto, torna-se perceptível que houve um decréscimo na participação do ensino de história local e regional na composição das provas que que seriam respondidas pelos concluintes do Ensino Médio em território nacional. A proposição de Monike Gabrielle de Moura Pinto demonstra que:



[...] o Enem, como instrumento de avaliação nacional, apresenta uma dada seleção de habilidades e competências que o professor do Ensino Médio deve trabalhar para que o estudante seja capaz de realizar de forma satisfatória o exame. (MOURA PINTO, 2014, p. 07)

Tais habilidades e competências, certamente, não mais atravessam as discussões sobre cultura regional, pois a modelo de construção do ENEM obedece a uma lógica homogeneizante de ser. Um modelo que preza por uma história nacional pobre em termos de especificidades locais e regionais. A sociedade multicultural, marca do nosso século, não pode se reconhecer, se identificar a partir de um método de seleção que implícita as suas diferentes faces.

## **CONCLUSÃO:**

O trabalho do historiador é cooptar informações que reconstituam o passado. Porém, tal fazer não pode ser resumido a uma sentença tão simples, pois é preciso compreender como ele pode ser organizado através dos seus fatores constitutivos internos e externos. Por exemplo, a reconstrução do passado está intimamente ligada ao presente, tendo em vista que o mesmo atua através dos seus mecanismos funcionais na ordenação e seleção dos eventos que serão escrutinados pelo profissional da área. Dessa forma, é presumível a participação do corpo social, cultural e político de uma sociedade, em um dado tempo histórico, na elaboração dos saberes que por ela serão consumidos. As tensões e os conflitos que permeiam a sociedade implicam na produção de saberes que serão produzidos e institucionalizados no seu seio educacional, por exemplo. E, em cada período histórico, em cada diferente conjuntura social, cultural e política são erigidas novas formas de emergência e operacionalização de tais saberes.

Na sociedade dos dias atuais, mais precisamente a sociedade multicultural do século XXI, é perceptível a liquidez com que os saberes são gestados e apropriados pela parcela da população que os utiliza nas esferas educacional e acadêmica. Vivemos num universo do *multi* e do *pluri*, onde o



novo é sempre aceitável e importante na desconstrução de velhos paradigmas de ensino excludentes e homogeneizantes, obrigando novas reflexões serem realizadas no sentido de suprir essas demandas. O ensino de história local e regional vem justamente responder aos questionamentos mais próximos de determinados indivíduos, pois conecta-se a realidade existencial praticada pelos seus pares num ambiente de formação de identidades próprio, entre tantos outros existentes na sociedade plural que experimentamos nos dias de hoje.

De certo, novos atores sociais surgem e reivindicam os espaços que historicamente não lhes foram concedidos, numa busca que atravessa o campo da vida pública em diferentes espaços. E a escola como um desses espaços, certamente, precisa estar estruturalmente preparada para atender aos questionamentos e necessidades dos diferentes sujeitos que fazem parte da sociedade, tendo em vista que a formação das identidades individuais também está atrelada aos posicionamentos e disposições gestadas no ambiente escolar. Segundo Marcos Silva e Selva Guimarães Fonseca a relação entre escola e sociedade cotidianas se faz entendível de forma complexa, pois:

O multiculturalismo se constitui num movimento, num campo político de embates, de constituição de identidades, no qual as relações de classe, gênero, etnia são relações de poder. Autoridade, dominação e resistência na lógica da sociedade capitalista. (FONSECA, 2007, p 47)

Portanto, uma discussão pertinente aos profissionais educacionais do ambiente escolar, diz respeito às práticas de ensino gestadas na sala de aula e as aproximações e distanciamentos concernentes a realidade experimentada pelos diferentes atores existentes nessa teia multicultural que é a sociedade do século XXI. O respeito às diferenças regionais e locais deve ser um eixo norteador na elaboração das diretrizes educacionais que compõem o arcabouço institucional da escola, além dos mecanismos que aferem a chegada dos estudantes ao ensino superior.

Vivemos em uma sociedade multicultural, seja em termos de cultura social, econômica ou política. Uma sociedade entrelaçada por diferentes construções de identidade, atreladas aos



diferentes espaços locais e regionais que a compõem, que precisa ser compreendida por meio desta premissa do multicultural. A escola, como local de reunião de tais diferenças identitárias, deve estar preparada para receber os diferentes atores sociais e para percebê-los dessa forma. Suas plataformas de ensino devem comportar o entendimento de que qualquer tentativa de uniformização do conhecimento pode prejudicar um patente diálogo com a realidade experimentada pelos alunos do mundo cotidiano. O currículo, tal como foi explanado durante o artigo, não deve cair no equívoco do ENEM em não explorar as diferenças como eixo norteador das discussões históricas.

#### **REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO:**

ANAYA, Viviani. **O campo teórico curricular, as tendências pedagógicas e a práxis docente nos cursos de formação de professores.** 2004.

LURDES BARBOSA, Vilma de. **Ensino de história local: redescobrimo os sentidos.** 2006.

MOURA PINTO, Monike Gabrielle de. AGUIAR PACHECO, Roberto de. **O ENEM como referência para o ensino de história.** 2014.

SÁ BARRETTO, Elba Siqueira de. **Tendências recentes do currículo na escola básica.** 2006.

SILVA, Marcos; FONSECA, Selva Guimarães. **Ensinar História no século XXI: em busca do tempo perdido.** Campinas: Papirus, 2007.