

OS CONTEÚDOS DE SOCIOLOGIA NOS VESTIBULARES E NO ENEM: UMA DISCUSSÃO SOBRE CONHECIMENTO PRÉVIO

Thiago Matioli, USP*
matiollitbi@hotmail.com

Alexandre Fraga UFRJ**
alexbraga@yahoo.com.br

Recebido em: 27/10/2013

Aceito em: 12/12/2013

Publicado em: 30/04/2014

Resumo. Em trabalhos anteriores, analisamos as formas pelas quais a sociologia vem sendo cobrada nos vestibulares de algumas universidades em diferentes regiões brasileiras e no ENEM. Além do entendimento de que formas são essas, uma das conclusões a que chegamos foi a de que, no ENEM, dificilmente há o acionamento de conhecimento sociológico prévio para a resolução da prova. Entendemos que, por mais que a cobrança na redação e de modo interdisciplinar traga algum reconhecimento ao saber sociológico, a construção de questões que possam ir além da interpretação de texto é fundamental para a consolidação da sociologia no exame. Sendo assim, como continuidade de nossa reflexão, objetivamos, no presente trabalho, discutir, afinal, o que é esse conhecimento prévio, que pode ser entendido como conceitos, temas e teorias sociológicas. Mas quais são eles e como são cobrados na prática? Como sabemos, não há uma definição nacional dos conteúdos da sociologia, mas apenas algumas propostas estaduais. Analisaremos quais são, segundo os editais das universidades, as matérias de sociologia presentes em alguns vestibulares, se é possível chegar a um mapa comum e se esse mapa é compatível ou não com os

* Doutorando em Sociologia pelo Programa em Pós-Graduação em Sociologia da USP e autor do livro “Metáforas da cidade partida: a divisão territorial do Rio de Janeiro nas eleições de 2008”.

** Professor Substituto do Departamento de Didática da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e doutorando em Sociologia pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia da UFRJ. Atua, principalmente, nos seguintes temas: serviço doméstico remunerado; trabalho; e ensino de Sociologia.

currículos mínimos estaduais. Para isso, analisaremos editais dos vestibulares em que a sociologia está presente e do ENEM.

Palavras-chave: Sociologia. Vestibular. ENEM. Conhecimento prévio.

THE CONTENTS OF SOCIOLOGY IN VESTIBULAR AND ENEM: A DISCUSSION OF PRIOR KNOWLEDGE

Abstract. In earlier works, we analyze the ways in which sociology has been present in the vestibular of some universities in different Brazilian regions and ENEM. Besides the understanding of which ways are them, one of the conclusions reached was that, in ENEM, there is hardly the touch of sociological knowledge prior to the resolution of proof. We understand that, even though the charge in writing and interdisciplinary brings some recognition to sociological knowledge, the building of issues that go beyond the interpretation of the text is essential for the consolidation of sociology in the examination. Thus, as a continuation of our reflection, we aimed, in this study, discuss, after all, what is this prior knowledge, which can be understood as concepts, themes and sociological theories. But what are they and how are charged in practice? As we know, there is no national definition of the content of sociology, but some state proposals. Analyze what are, according to the edicts of the universities, the subjects of sociology present in some vestibular, if it is possible to reach a common map and this map is compatible or not with the state minimum curricula. For this, we analyze the vestibular notices that sociology is present and ENEM.

Keywords: Sociology. Vestibular. ENEM. Prior Knowledge.

Em trabalhos anteriores (FRAGA e MATIOLLI, 2012; MATIOLLI e FRAGA, 2013), demos início a uma reflexão sobre as formas como a sociologia vem sendo cobrada nas provas dos vestibulares de diferentes universidades públicas brasileiras e no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Ao longo dos anos 2000, essa disciplina estava sendo requisitada nos processos seletivos de, pelo menos, dezesseis universidades, além de estar oficialmente presente, desde 2009, na prova de Ciências Humanas e suas Tecnologias do ENEM. Acreditávamos que esse enquadramento, de alguma forma, alterava o grau de liberdade e de legitimidade dessa disciplina na educação básica.

Analisando o conjunto de provas elaborado por essas universidades e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), foi possível perceber que a participação da sociologia no vestibular e no ENEM se dá, respectivamente, de três e de

quatro maneiras específicas. No caso do vestibular, são estes os caminhos: 1º) dialogando principalmente com a História, a Geografia e a Filosofia, de maneira interdisciplinar; 2º) exigindo que os candidatos dominem conceitos e teorias pela interpretação de pensadores específicos da área; 3º) demandando conhecimento do pensamento sociológico geral sobre determinados temas, sem que para isso seja preciso identificar autores.

O primeiro caminho apresenta a sociologia em uma relação produtiva com as demais disciplinas, configurando-se, de fato, um diálogo interdisciplinar. Embora nem sempre se exija seu conhecimento prévio para ser possível acertar a questão. Às vezes, apenas o conhecimento da/s outra/s disciplina/s basta. O segundo caminho, amplamente utilizado em grande parte desses vestibulares, coloca como centro da questão o domínio de conceitos e teorias que fazem parte do pensamento sociológico, principalmente de seus autores clássicos. Muitas vezes, não há a preocupação em fazer uma contextualização, de forma que o aspecto mais acentuado fica sendo a memorização. Já o terceiro caminho, tão amplamente utilizado quanto o segundo, vai enfatizar os temas. É cobrado dos candidatos que saibam como a Sociologia concebe, no geral, determinados objetos, sem que para isso seja preciso identificar autores, de forma a exigir menos a memorização de definições exatas.

No caso do ENEM, a sociologia marca presença de quatro formas distintas e simultâneas: 1ª) indiretamente, na interface com a redação; 2ª) como pano de fundo, contextualizando questões das outras disciplinas de Ciências Humanas; 3ª) de maneira interdisciplinar, quando a resolução de uma questão depende da interseção entre a sociologia e, pelo menos, mais uma disciplina; 4ª) em questões que apresentam um texto de cunho sociológico a ser interpretado.

Na primeira forma, a sociologia aparece de maneira indireta, como um conhecimento que pode contribuir para o desenvolvimento do tema da redação, geralmente sobre questões sociais. Já na parte objetiva da prova, o segundo caminho identificado é aquele em que a sociologia dialoga com outra disciplina, mas sem a necessidade de um conhecimento prévio dos temas, teorias ou conceitos sociológicos. Ela aparece apenas como pano de fundo ou contextualização da questão.

Há também uma terceira possibilidade, na qual, da mesma forma que a anterior, a sociologia dialoga com outra disciplina, mas não apenas contextualizando. São exemplos questões sobre o mundo do trabalho, meio ambiente e globalização, que podem ser respondidas acionando

conteúdos de sociologia ou de geografia. E também interseções entre sociologia e história, e sociologia e filosofia. Por fim, há, ainda, uma quarta forma, em que as questões trazem textos de autores e/ou de temas da sociologia, cobrando a capacidade de saber interpretá-los.

Comparando a forma como é cobrada nos vestibulares e no ENEM, uma das conclusões a que chegamos foi a de que, neste último, dificilmente há o acionamento do que nós chamamos de conhecimento sociológico prévio para a resolução da prova. Partindo dessa constatação, como continuidade de nossa reflexão, objetivamos, no presente trabalho, discutir o que é esse conhecimento prévio e como ele vem sendo ou não cobrado na prática. Analisaremos quais são, segundo os editais das universidades, as matérias de sociologia presentes em alguns vestibulares, se é possível chegar a um mapa comum entre eles e se esse mapa é compatível ou não com os currículos mínimos estaduais. Para isso, analisaremos editais dos vestibulares em que a sociologia está presente e do ENEM.

Afinal, o que é o conhecimento prévio?

O conhecimento prévio, como estamos chamando, ou elemento decisivo, como chamado por Cerri (2004) nas questões de história do ENEM que analisou, é aquilo que cada disciplina ensina como parte do conjunto de conhecimentos que lhe são próprios. É, portanto, a contribuição específica de cada área para o currículo e a formação escolar. No caso da sociologia, o conhecimento prévio passa pelos três recortes apontados pelas Orientações Curriculares Nacionais (OCNEM), pelos quais a sociologia poderia ser ensinada: conceitos, temas e teorias. As OCNEM deram alguns exemplos, mas preferiram deixar os professores elaborarem suas próprias propostas programáticas ou listas de conteúdos.

Entre os exemplos de conceitos indicados nesse documento, temos burguesia, indivíduo, sociedade, trabalho, produção, classe social, poder, dominação, ideologia, cultura e mudança social. Já no campo dos temas, foram sugeridos violência, globalização, questão racial, etnocentrismo, preconceito, sexualidade, gênero, meio ambiente, cidadania, direitos humanos, religião e religiosidade, movimentos sociais e meios de comunicação em massa. E nas teorias, entendidas como “modelos explicativos”, apareceram teoria funcionalista, teoria compreensiva, teoria fenomenológica, teoria estruturalista e teoria dialética.

A divergência entre os professores no que diz respeito aos conteúdos a serem ensinados nas aulas de sociologia, embora ainda exista, foi diminuindo em vista dos muitos enquadramentos pelos quais a sociologia como disciplina escolar veio passando nos últimos anos, no sentido de ser pensada e ensinada de determinadas maneiras entre as muitas possíveis (o que inclui os conteúdos): documentos oficiais, propostas curriculares das secretarias estaduais de educação, participação da sociologia no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e sua cobrança em alguns vestibulares e no ENEM (FRAGA; MATIOLLI, 2012).

Dessa forma, no caso da sociologia, o conhecimento prévio são conceitos, temas e teorias dessa disciplina. Ainda não foram definidos nacionalmente, mas nos programas dos vestibulares e nos currículos propostos pelos estados, por exemplo, mostram suas especificidades em relação às demais disciplinas e vão, cada vez mais, com aproximações e distanciamentos, configurando-se como recortes possíveis e mais homogêneos.

O conhecimento prévio de sociologia nos vestibulares: há um mapa comum dos conteúdos?

Santos (2012) realizou um levantamento e análise de quatorze diretrizes curriculares estaduais para o ensino de sociologia¹, buscando identificar diferenças e similitudes entre elas, de forma a perceber se existiria um mapa comum que poderia subsidiar a discussão de uma proposta curricular nacional. Com o apoio do programa AntCon, foi realizado um primeiro exercício tendo como referência o conjunto de categorias que, segundo o Edital de convocação para inscrição no processo de avaliação de obras para o PNLD 2012 (BRASIL, 2010), deveria ser apresentado nos livros inscritos: cultura, Estado, sociedade, etnocentrismo, poder, dominação, ideologia, instituições sociais, socialização, identidade social e classes sociais.

Os resultados apontaram, segundo Mário Bispo dos Santos, que um primeiro grupo dessas categorias (sociedade, cultura, identidade, poder, Estado e classes sociais) estava presente em pelo menos doze das quatorze diretrizes estaduais analisadas (85%), que um segundo grupo

¹ Foram estudadas as diretrizes curriculares das seguintes unidades da federação: Acre, Alagoas, Ceará, Distrito Federal, Espírito Santo, Goiás, Mato Grosso, Minas Gerais, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, São Paulo e Tocantins.

(ideologia, socialização e instituições sociais) estava presente em pelo menos nove das quatorze (65%) e que um terceiro grupo (dominação e etnocentrismo) estava presente em no máximo sete das quatorze diretrizes pesquisadas (50%). Esse mapa comum pode ser dividido, então, em três setores: um central, um intermediário e um periférico. Fica claro também que uma categoria pode aparecer em várias diretrizes, mas receber um tratamento temático, conceitual e teórico diferenciado em cada uma delas.

Foi realizado, ainda, um segundo exercício em que o programa fez uma varredura livre nas diretrizes estaduais, sem uma lista prévia de palavras. Foram listadas as categorias que estavam presentes em pelo menos 50% das diretrizes. A distribuição em ordem crescente é a seguinte: 50% (Weber, mobilidade social, globalização, dominação, desigualdade, indivíduo e estratificação social), 60% (Marx, Durkheim, democracia e indústria cultural), 65% (socialização, instituições, grupos sociais e diversidade), 70% (ideologia, política, cidadania e violência), 80% (gênero e direitos), 85% (classes sociais, identidade e trabalho), 95% (poder, Estado, cultura e sociedade) e 100% (movimentos sociais).

Os dois exercícios realizados por Santos (2012) comprovaram a existência de um campo ou mapa comum entre as diretrizes curriculares estaduais. Nos vestibulares, assim como nos programas curriculares estaduais, haveria também um mapa comum dos conteúdos? É o que analisaremos nesta seção. Para isso, o levantamento realizado por nós mostrou que, na grande maioria dos casos, de meados ao final dos anos 2000, a sociologia foi incluída no vestibular de pelo menos dezesseis universidades públicas, divididas entre as regiões brasileiras da seguinte forma: Região Norte: a Universidade do Estado do Amapá (UEAP) e a Universidade Federal do Pará (UFPA); Região Nordeste: a Universidade de Pernambuco (UPE), a Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e a Universidade Federal do Maranhão (UFMA); Região Centro-Oeste: a Universidade de Brasília (UnB) e a Universidade Estadual de Goiás (UEG); Região Sudeste: a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), a Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), a Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); e Região Sul: a Universidade Estadual de Londrina (UEL), a Universidade Estadual de Maringá (UEM), a Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná (UNICENTRO), a Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) e a Universidade Federal do Paraná (UFPR).

Com exceção da UNICAMP, para a qual, segundo seu Manual do candidato 2013, ainda não é possível, até o momento, discriminar os conteúdos a serem cobrados na sociologia, que vêm incorporados à história e à geografia, e da UnB, que apontou como programa as Diretrizes Curriculares Nacionais, os demais quatorze vestibulares definiram de maneira própria o programa das provas dessa disciplina, apenas a UERJ de forma interdisciplinar. Então, o conteúdo programático do vestibular dessas quatorze universidades (UEAP, UFPA, UPE, UEMA, UFMA, UEG, Unimontes, UFU, UERJ, UEL, UEM, UNICENTRO, UNIOESTE e UFPR), compõe o corpus de nossa pesquisa.

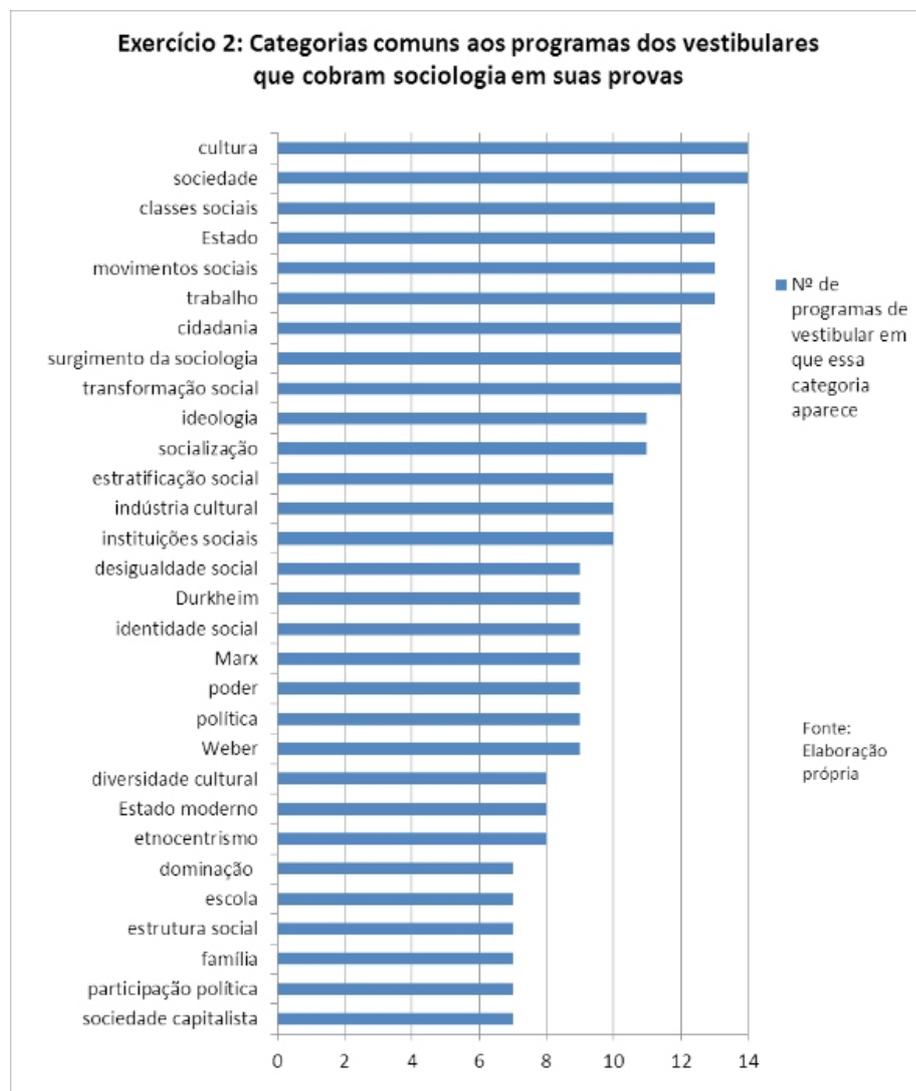
Resolvemos, assim como Santos (2012), fazer uma primeira análise tendo como parâmetro inicial as onze categorias listadas pelo edital de convocação do PNLD 2012 e, posteriormente, uma análise mais livre. O resultado desse primeiro exercício pode ser visto a seguir.



O que esse primeiro exercício nos revela é que as onze categorias apontadas pelo edital do PNLD 2012 de fato podem ser consideradas como parte do mapa comum dos conteúdos cobrados nas provas de sociologia do vestibular, já que todas estavam presentes em pelo menos metade dos programas elaborados para os processos seletivos dessas universidades. A frequência com que apareceram permite dividi-las em três grupos: o primeiro deles conjuga as categorias com incidência muito alta,

entre 90 e 100%: sociedade, cultura, Estado e classes sociais. O segundo é composto pelas categorias com incidência alta, entre 70 e 80%: ideologia, socialização e instituições sociais. E o terceiro grupo inclui as categorias com incidência média, entre 50 e 65%: poder, identidade social, etnocentrismo e dominação.

Realizamos, ainda, um segundo exercício, dessa vez sem a escolha de palavras prévias. Comparamos livremente os quatorze programas que formam nosso corpus. Partimos do pressuposto de que, para uma categoria poder ser considerada parte de um mapa comum de conteúdos, ela precisaria aparecer em pelo menos 50% dos programas analisados. Trinta categorias cumpriram esse requisito e formam uma espécie de núcleo daquilo que vem sendo cobrado nas provas de sociologia do vestibular.



O número de categorias que não alcançaram a presença em 50% dos programas é elevado, correspondendo a mais de sete vezes o número das que alcançaram. Isso revela que ainda há uma divergência grande de conteúdos cobrados entre esses vestibulares. No entanto, trinta categorias formam um mapa comum e podem ser divididas por sua frequência. Um primeiro grupo com incidência muito alta, mais de 90 a 100%: trabalho, movimentos sociais, Estado, classes sociais, sociedade e cultura. Um segundo com incidência alta, entre 70 e 90%: instituições sociais, indústria cultural, estratificação social, socialização, ideologia, transformação/mudança social, surgimento da sociologia e cidadania. E um terceiro grupo com incidência média, entre 50 e 65%: sociedade capitalista, participação política, família, estrutura social, escola, dominação, etnocentrismo, Estado moderno, diversidade cultural, Weber, política, poder, Marx, identidade social, Durkheim e desigualdade social.

Comparando a lista de categorias que formam o mapa comum das diretrizes curriculares estaduais com a lista de categorias que formam o mapa comum dos programas de vestibular, é possível perceber que 21 palavras são iguais entre elas, dando origem a um mapa comum entre diretrizes estaduais e programas, assim constituído: Weber, dominação, desigualdade, estratificação social, Marx, Durkheim, indústria cultural, socialização, instituições, diversidade, ideologia, política, cidadania, classes sociais, identidade, trabalho, poder, Estado, cultura, sociedade e movimentos sociais. Isso quer dizer que existe um núcleo ainda mais rígido, formado pela interseção entre aquilo que está sendo ensinado e cobrado atualmente.

Por que o conhecimento prévio não é cobrado no ENEM?

Como visto nas seções anteriores, nos vestibulares, há conhecimentos prévios bem definidos para a sociologia, o que não é o caso no ENEM. Três razões podem ser levantadas para explicar isso. A primeira é a de que esse exame busca avaliar, antes de tudo, competências e habilidades, e não conteúdos. Isso faz com que muitas questões da prova de humanas possam ser respondidas sem obrigatoriamente a necessidade de conhecimentos prévios, mas com os recursos ofertados no próprio enunciado, composto geralmente por um texto de contextualização a ser interpretado.

Mas essa primeira razão não parece ser suficiente para dar conta

daquilo que estamos tratando, pois nas outras disciplinas, mesmo de humanas, algumas questões pedem conhecimento prévio, ou seja, conteúdos anteriores, e outras podem ser resolvidas sem essa necessidade, por exemplo, pela interpretação de textos. No caso da sociologia especificamente, as questões, não em parte, mas no todo, acabam por não exigir um conhecimento prévio de seus conceitos, temas e teorias; e aí, não se trata mesmo de competências, mas de simples interpretação de texto.

Nesse sentido, mesmo que o ENEM quisesse cobrar conhecimentos mais específicos da sociologia, esbarraria em uma terceira razão: a ausência de um conjunto consensual de conteúdos em nível nacional, pelo menos na forma de um núcleo reconhecido de maneira mais abrangente. A existência de uma maior unidade programática em território nacional pode ser até dispensável às demais disciplinas, que já vivenciaram longos processos de cristalização de conteúdos, mas seria relevante àquelas que ainda estão construindo suas trajetórias e buscando seus espaços.

A proposta do ENEM, enquanto exame de conhecimento, não é a de perguntas em torno de conteúdos herméticos e fechados, mas questões que levem o aluno a reconhecer e resolver situações-problema a partir de sua própria reflexão e possibilidades individuais. As três razões que sugerimos se manifestam no discurso sobre o ENEM 2012, quando analisamos comentadores do exame na mídia. Duas questões com relação à prova foram levantadas: a primeira, a de que a prova estaria mais equilibrada, contando com uma maior presença dos conteúdos da sociologia e da filosofia; e a outra, a de que as questões estariam menos interpretativas e cobrando do aluno uma formação anterior. Ensaio a essas duas questões foram apresentados por nós em outro momento (MATIOLLI; FRAGA, 2013)².

Um desses comentadores, professora de geografia, apontou o aspecto meramente interpretativo como traço característico das questões da sua disciplina também. Pensar que não são apenas as questões de sociologia que não cobram conhecimento prévio, ou formação anterior, pode nos levar a crer que a proposta inovadora do ENEM se aplicaria não só a sociologia, mas a outras disciplinas; embora o que se pode perceber, como já afirmado anteriormente, é que isso ocorre apenas em parte das questões de geografia, na outra parte, cobra-se conhecimento prévio para resolução das questões.

² Nesse artigo, indicamos que o maior equilíbrio não se caracterizava por um número maior de questões de sociologia e filosofia, mas sim por um número maior de questões que poderiam ser resolvidas acionando mais de uma das disciplinas de humanas: sociologia, filosofia, história e geografia; em temas como mundo do trabalho ou o pensamento de Habermas. E mostramos também que no caso específico da sociologia, as poucas questões eram apenas interpretativas.

Na sociologia, envolve as questões como um todo, e não se trata de inovação. É preciso observar, então, o que seria isso que estamos chamando de proposta do ENEM. Vemos que a preocupação desse exame é menos a aferição de quanto de conteúdo escolar foi adquirido e mais a forma como este conteúdo pode ser posto em prática. De um modo geral, a ideia é que o exame se dirige a quem deseja conhecer suas possibilidades individuais para entender problemas do dia a dia, aqueles que estão presentes em jornais e revistas e para quem quer avaliar seu potencial, de pensar por si próprio e expor suas ideias, o que é importante em ambientes complexos como os da sociedade em que vivemos hoje em dia.

O Enem poderá mostrar-lhe, enfim, em que áreas você precisa caprichar ainda mais para ter sucesso pessoal e profissional. Desse modo, você terá uma avaliação do seu potencial e poderá tomar as decisões mais adequadas aos seus desejos e às suas escolhas futuras (Manual do candidato de 2008, p. 8).

Há, nesse ponto, uma espécie de subjetivação do ENEM e uma operacionalização prática que incide diretamente nas escolhas pessoais dos alunos. Aqui ele é mais um autoexame que propriamente um exame. Souza (2003) chama atenção para a divulgação do ENEM, quando do seu lançamento, com o slogan: Seu futuro passa por aqui. Pode ser que não tenha sido à toa, que o ENEM no início, com esse princípio autoavaliativo, tenha sido facultativo.

Há também uma relação forte entre o ENEM e o mundo do trabalho que é muito valorizada, uma vez que se busca disponibilizar o

Perfil profissional e educacional dos participantes do Enem, visando à valorização das habilidades profissionais e esperando, assim, contribuir para uma interação mais direta entre os órgãos públicos ou privados credenciados e interessados em oferecer bolsas de estudos, estágios ou empregos de acordo com os dados curriculares dos e das participantes nos setores mais adequados às suas competências educacionais e habilidades profissionais. (Manual do candidato de 2008, p. 8).

Assim, parece que há a possibilidade de geração de dados que vão além da aferição do conhecimento escolar do aluno, mantendo-se o objetivo do ENEM de ser mais do que uma mera prova.

Por fim, sem nos alongar muito no tema, o exame busca ir além da relação mecânica que os alunos geralmente têm com as avaliações

escolares, de apenas se restringir a responder o que se pede a partir de seu arsenal de conhecimento. Estão entre as matrizes de competências e habilidades do ENEM, a tomada de decisões frente a situações-problema, a construção de uma argumentação consistente, a defesa de um ponto de vista e mesmo a elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando valores humanos e considerando a diversidade sociocultural. Podemos erigir três pilares da proposta do ENEM: a possibilidade de uma autoavaliação, a íntima relação com o mundo do trabalho e o estímulo a competências e habilidades que vão além de respostas mecânicas a algumas perguntas de múltipla escolha.

Essa característica inovadora do ENEM, segundo Andriola (2011), é o que torna o exame a forma mais eficiente de seleção para as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Para tanto, esse autor lista doze motivos em defesa do Exame como porta de entrada para o Ensino Superior. Para ele, a década de 1990 viu o advento da sociedade da informação, e junto com ela, a urgência de um novo indivíduo. No século XXI, no caso mais específico da realidade brasileira, ele aponta a mudança na visão estratégica da universidade, que passa a ser tomada como motor de desenvolvimento nacional, este é seu desafio. Assim, seria preciso garantir a entrada da maior quantidade possível de alunos egressos do Ensino Médio, com potencial para ser esse novo indivíduo.

Dos doze motivos, os três primeiros são os que mais nos interessam. O primeiro é que a sociedade da informação requer de seus indivíduos um uso racional, inteligente, criativo e inovador da informação e do conhecimento. O segundo, a universidade teria de rever seus processos seletivos, para garantir os melhores alunos, adaptados às necessidades da sociedade da informação; os antigos processos seletivos: “se fundamentavam na escolha de outra tipologia de estudante: aquele que detém conhecimento baseado nos conteúdos escolares formalmente ensinados durante o ensino fundamental e médio” [grifo do autor] (ANDRIOLA, 2011. p. 117). O terceiro afirma que o ENEM, por estar voltado para avaliar habilidades e competências humanas, apresenta-se como o procedimento seletivo adaptado às exigências dessa nova sociedade e adequado para prover a seleção dos alunos mais preparados para este novo mundo e seus desafios.³

³ Grosso modo, os demais motivos podem ser reunidos, por um lado, em alguns que são legitimados pelas técnicas (de matemática aplicada, psicologia cognitiva...), que permitem ao ENEM selecionar os melhores alunos e de modo mais coerente; e outro grupo que valoriza o SiSU, pois permite oxigenar a universidade com alunos das mais variadas regiões do país, contemplando a diversidade sociocultural brasileira. Nas suas palavras: “Esse é o país que deve

O problema é que toda essa verbalização em torno das possibilidades modernas do ENEM não se aplica à sociologia, uma vez que as questões não cobram um conhecimento prévio, nem são inovadoras na forma de fazer a cobrança. Não são questões que, fugindo de uma resposta mecânica, requeira outras competências e habilidades dos candidatos, ou os levem a defender um ponto de vista ou construir uma argumentação a partir do uso racional, criativo e inovador do seu conhecimento. O que temos são questões apenas interpretativas, em que as respostas estão na leitura do próprio texto.

Sobre os caminhos que justificam a ausência da cobrança de conhecimento prévio nas questões que classificamos como de sociologia, sugerimos três razões possíveis. Detivemo-nos mais na primeira razão que foi a o caráter diferenciado do ENEM por avaliar, não conteúdos específicos de cada disciplina, mas competências e habilidades dos alunos. Vimos que ela não é aquela que melhor explica essa ausência, então, as duas outras razões ainda estão valendo. Neste momento, mas do que buscar uma explicação última para a questão (discussão que mereceria mais páginas do que aquelas das quais podemos dispor neste texto), nos parece mais interessante seguir outro aspecto que emergiu durante a pesquisa que são os efeitos concretos do ENEM no currículo e nos conteúdos de sociologia. Isto é, independente da forma, o ENEM cobra sociologia em suas provas e isso vai ter efeitos práticos na forma como a disciplina é lecionada em sala de aula e é isso que vamos analisar na próxima seção.

Sistemas de avaliação conformando o currículo?⁴

A ideia nesta seção é abordar os possíveis efeitos do ENEM na conformação dos conteúdos da sociologia no Ensino Médio no Brasil, pois, embora seu edital não defina aquilo que será cobrado dessa disciplina em termos conteudísticos, a sucessão de provas começa a

ser melhor conhecido pelos futuros líderes sociais, políticos, econômicos e empresariais que emergirão das nossas universidades” (ANDRIOLA, 2011. P. 119).

⁴ As pesquisas aqui citadas avaliam não só o ENEM, mas o SAEB e o Exame Nacional de Cursos. Logo, dessas análises, nosso foco será dado ao ENEM e aos princípios levantados sobre análise das avaliações e seus impactos no currículo. Mas é preciso reconhecer que parte dos estudos aqui citados não estão focados necessariamente no ENEM.

marcar, na prática, o que o Exame parece entender por sociologia. Para além das competências e habilidades, a análise das provas passa a evidenciar um rol de autores, temas e conceitos que, por mais que estejam, de certa forma, muitas vezes, a serviço apenas de uma interpretação de texto, passa a ser levado também em consideração pelos professores.

Não abordaremos apenas os conteúdos, mas ampliaremos um pouco o escopo de análise para o currículo, já que o ENEM não estabelece conteúdos, mas outros elementos a serem avaliados (habilidade e competências). O que estamos chamando de currículo é o que Cerri (2004, p. 204) classificou como:

Os currículos são elementos centrais na atividade educativa e expressam significativamente as noções, concepções, conceitos e preconceitos sobre a sociedade, a ciência, a educação e o ser humano, no momento em que são elaborados.

E aí:

Os estudos nessa área, todavia, são claros em apontar que a atividade educativa desenvolvida na sala de aula é uma realidade que o currículo (entendido como a orientação da atividade dos professores cristalizada num documento ou conjunto de documentos) influencia, mas não governa. (p. 214).

E aí, novamente Souza (op. cit, p. 183), em 2003, na tentativa de entender a relação entre avaliação e currículo, afirma que:

Comparando-se com o Saeb, é possível afirmar que o Enem apresenta-se com um potencial maior de condicionar os currículos escolares, ou seja, ensina-se para se obter bons resultados no exame. Aliás, já existem até “cursinhos” preparatórios para o Enem!

Já para Santos (Op. Cit.), ao citar o ministro Paulo Renato, diz que é objetivo do ENEM auxiliar o professor em sala de aula. Tendo isso em mente, Santos afirma que a popularização do Exame (ao longo do tempo) e a intenção de substituir o vestibular pelo ENEM, permitiriam ao MEC/INEP determinar tacitamente o currículo da educação básica.⁵

⁵ Essas quatro ideias, o auxílio às práticas escolares (a partir da eficiência), a reforma do Ensino Médio e a intenção de substituir o vestibular (objetivos que não estão tão explícitos nos documentos analisados, mas de lá podem ser deduzidos); e a popularização do ENEM, serão abordadas ao longo desta seção.

Tendo essa definição de currículo e o sinal dos efeitos do ENEM sobre ele, é preciso avaliar as implicações desse exame na unificação de conteúdos, mas também no próprio exercício do ensino da disciplina em sala de aula.

Pensando nos sistemas de avaliação no Brasil⁶, ao menos nas últimas décadas (e aí SAEB, ENEM, ENC, ENADE e as avaliações estaduais), duas características se destacam: a sua centralidade na política educacional brasileira e a ideia de que a avaliação pode gerar subsídios para a melhoria do ensino, em seus diversos níveis (por exemplo, a ideia anunciada pelo ex-ministro Paulo Renato sobre o ENEM ser um auxílio para as escolas⁷).

Essas duas características podem ser sugeridas a partir dos textos de Barreiros (2004) e Souza (Op. Cit). Esta ainda desenvolve o texto ressaltando os sistemas avaliativos da década de 90, período de grande impacto das reformas neoliberais no país; momento em que a lógica privada penetra a gestão da educação e o foco passa a estar nos resultados e nos produtos, de modo que um sistema com modelos de avaliação eficientes possam gerar subsídios que melhorem a qualidade do ensino no país.

Seriam “ideias força” da legislação educacional no governo Fernando Henrique, segundo Bueno (CERRI, 2004): "a suprem responsabilidade pelas transformações sociais delegada à educação", "o conhecimento humano rebaixado a recurso estratégico do desenvolvimento, confundido com informação", "a visão messiânica da tecnologia", "o raciocínio economicista/empresarial subjacente aos modelos educativos" e "um conceito de qualidade vinculado à perspectiva empresarial de eficiência, eficácia e política de resultados", entre outras.

Nesse ínterim, a avaliação amplia seu escopo, deixando de se aplicar apenas à aprendizagem, mas avaliando também o desempenho docente, o curso, a avaliação institucional e o sistema educacional (SOUZA, Op. Cit.). Nesse contexto, o ENEM é lançado e conta com

6 Alguns dos textos que montam o quadro teórico usado para essa seção partem de análises sobre os governos FHC e a década de 90, período de grande impacto das reformas neoliberais levadas a cabo não só no Brasil, mas em outros países do mundo. É preciso reconhecer isso por conta da leitura feita dos sistemas de avaliação e sua ênfase na eficiência como viés de qualidade para a educação.

7 Ideia que teria complicações, por conta do caráter nacional do Exame: as diferenças regionais do país, grandeza do território brasileiro e a nossa flexibilidade curricular. (Santos, Op. Cit).

pouca adesão inicial (157.221 inscritos), de modo que dificilmente alcançaria os impactos desejados de subsidiar o Ensino Médio. Mas logo se inicia a mobilização para que as universidades brasileiras incluíssem o ENEM em seus processos seletivos e aos poucos ele vai se tornando critério de entrada em diversas universidades, o que faz subir o número de inscritos para 1.624.131 já em 2001⁸. Com sua popularização, ele se projeta não apenas a ser um substituto do vestibular, mas um “novo processo seletivo”.

Em Santos (Op. Cit), outro elemento do contexto brasileiro é a existência de um sistema educacional que tem a forma de um funil, pois vai estreitando as portas de entrada na medida em que se vai avançando nos níveis de ensino, de maneira excludente. Assim, o vestibular (enquanto processo seletivo de modo geral) não existe para excluir, mas exclui para existir, por conta de um sistema que não dará conta de todos e em que é preciso selecionar os melhores. Em suas próprias palavras:

Achar que uma avaliação que já nasce com a função de selecionar pode contribuir com o professor para construir um novo Ensino Médio, demonstra bem que tipo de reforma se pretende implantar: além de estar baseada no currículo, ainda depende sobremaneira da ilusão de acesso ao Ensino Superior, que dura pouco tempo. (p. 204).

Focando a legislação dita brasileira, uma vez que tem grande teor de internacionalidade (por conta das influências de organismos internacionais e orientações de uma burocracia tecnocrática com ótica primeiro mundista sobre nossos problemas), Cerri (2004) aponta quatro características que fertilizam o terreno das políticas educacionais no Brasil: economicismo, determinismo tecnológico, racionalidade técnica e condicionamento para a cidadania. A força de uma tecnocracia educacional implica subordinação das diretrizes da educação aos discursos financeiro, econômico e empresarial, replicando a lógica privada de gestão ressaltada acima.

Para Santos (Op. Cit.), o novo Ensino Médio teria o ENEM como bússola, nas suas palavras:

O ENEM, então, a nova bússola do Ensino Médio, entra para corrigir os currículos das escolas sem impor diretamente sua

⁸ Dados extraídos de Santos (2011).

diretriz. É com essa conotação, como um modelo a ser seguido, que o ENEM tem a pretensão de servir como referência para os currículos (p. 203).

E, nesse ponto, a questão do ENEM como sucedâneo do vestibular, e mais, como “novo processo seletivo”, toma forma. Em certo sentido, com sua proposta de fuga dos métodos “decoreba” e de avaliação do conhecimento formado a partir da apropriação dos conteúdos, para avaliar as competências e habilidades, ENEM e vestibular são incompatíveis⁹.

O autor ainda aponta que, ao nível dos impactos em sala de aula, o Exame corre o risco de cair na mesma dinâmica do vestibular (de cursinhos e preparação para encarar o tipo de prova que tal ou qual vestibular apresenta, para além do desenvolvimento das competências e habilidades dos alunos). E aí pode ser que o ENEM esteja conseguindo reformatar o Ensino Médio, mas essa conquista fica anulada, uma vez que ele passa a ser visto, pelo professor, como novo vestibular. Nesse sentido, para Cerri (2004), os vestibulares vinham sendo o principal organizador do Ensino Médio, mas o ENEM passou a ganhar espaço aos poucos.

Ele aponta, também, para a relação entre ENEM e PCNEM, em um ponto que nos diz bastante respeito. Com os PCNs, há o desaparecimento das antigas listas de conteúdos fatuais obrigatórios, de forma que, finalmente, os conteúdos são institucionalizados como meio e não como fim. Mas em sua análise sobre as primeiras provas do ENEM, ele vai dizer que este acaba fazendo a seleção dos conteúdos que os PCNs não fazem, de modo que, tacitamente, os conteúdos de história passam a ser cobrados de modo específico, esvaziando a proposta do Exame de avaliar habilidades e competências.

Cerri faz uma análise das provas do ENEM até 2003. Ele afirma que 70 questões podem ser consideradas dentro do campo de conhecimento da história, ainda que não seja possível apontar como questões estritamente de história, pois se articulam com o tema de humanidades. Sobre a cobrança do conteúdo de história no Exame ele diz: há uma ênfase nos conteúdos do presente, desconsiderando processos históricos mais antigos e sua ligação com o presente.

9 “...se o discurso oficial no qual eles se baseavam para endeuar o ENEM estivesse correto, são incompatíveis os dois elementos; como água e óleo, o vestibular e o ENEM não se misturariam. Segundo Costa (2003), são duas propostas antagônicas; uma, baseada no acúmulo de conteúdos; a outra, no acúmulo de competências” (SANTOS, op. cit. p. 200).

E no que nos interessa mais: o conhecimento histórico pode aparecer apenas como pretexto para avaliação de capacidades cognitivas; de modo que o saber histórico às vezes surge como facilitador, e não como elemento decisivo. O que ele chama de elemento decisivo parece ser o que nós estamos denominando de conhecimento prévio.

O que fica claro, então, é que há efeitos do ENEM, não apenas como unificador de conteúdos, mas como formatador de currículos. Esse exame acaba por, de certa forma, formatar o currículo do Ensino Médio, diferentemente do PCNEM e das OCNEM, levando a definição de conteúdos que acabam incorporados à prática cotidiana dos professores. Como o ENEM busca avaliar competências e habilidades, os conteúdos ficam, digamos assim, em segundo plano. Mas a análise das provas permite chegar, em todas as áreas e disciplinas, aos conteúdos que costumam ser cobrados. Sendo assim, o ENEM acaba conformando o currículo, assim como o fazem também os diferentes vestibulares e os currículos mínimos estaduais.

Conclusão

Em trabalhos anteriores, comparando a forma como a sociologia é cobrada nos vestibulares e no ENEM, uma das conclusões a que chegamos foi a de que, neste último, dificilmente há o acionamento do que nós chamamos de conhecimento sociológico prévio para a resolução da prova. Com base nisso, buscamos neste trabalho fazer uma discussão sobre o que é, no caso específico da sociologia, o conhecimento prévio a ser avaliado nos exames, chamado por Cerri (2004) de elemento decisivo, no caso da história.

O conhecimento prévio passa pelos três recortes apontados pelas OCNEM pelos quais a sociologia poderia ser ensinada: conceitos, temas e teorias. Os parâmetros e as orientações curriculares deram algumas sugestões, mas preferiram deixar os professores elaborarem suas próprias propostas programáticas ou listas de conteúdos. Estas foram sendo influenciadas, pelo menos, pelos vestibulares, pelo ENEM e pelos currículos mínimos.

Os vestibulares em que a sociologia é cobrada passaram a definir os conteúdos sociológicos que deveriam ser estudados pelos vestibulandos, o que acabou, de alguma forma, influenciando o trabalho dos professores. Os currículos mínimos dos diferentes estados definiram

aquilo que deveria ser ensinado nas séries do Ensino Médio no âmbito das aulas de sociologia. Como vimos, por mais que haja diferenças entre os currículos mínimos dos estados e entre os programas dos vestibulares, é possível chegar a um mapa comum.

Já o ENEM não define os conteúdos, mas pelas provas precedentes é possível perceber aquilo que é cobrado. No caso da sociologia, dificilmente neste exame é exigido conhecimento prévio. Ela aparece contextualizando a questão para outra disciplina ou na forma de um texto a ser interpretado. Mas isso, já que o ENEM avalia competências e habilidades, afeta todas as disciplinas ou é algo específico da sociologia? Um pouco dos dois. Nas demais disciplinas, algumas questões pedem conhecimento prévio, ou seja, conteúdos pretéritos, e outras podem ser resolvidas sem essa necessidade, por exemplo, pela interpretação de textos. O problema do caso específico da sociologia é que as questões, diferentemente dos vestibulares, acabam por não exigir um conhecimento prévio de seus conceitos, temas e teorias.

Isso talvez aconteça mais com a Sociologia — e com a Filosofia também — porque as demais disciplinas passaram por longos processos de consolidação de seus conteúdos escolares, de forma que, por mais que o ENEM esteja centrado em competências e habilidades, e valorize a interdisciplinaridade, elas já têm um núcleo relativamente fixo de conteúdos reconhecidos como seus. Não é de se estranhar, portanto, que para essas disciplinas, as editoras não tenham dificuldade para produzir livros específicos preparando para a prova do ENEM, mesmo que esse Exame não defina a lista de conteúdos.

No caso da sociologia, as dificuldades se apresentam com maior intensidade, já que ela “chega ao vestibular em meio à interdisciplinaridade sem ter tido o mesmo tempo que as outras áreas para estabelecer a sua disciplinaridade” (FRAGA; MATIOLLI, 2012), além de não contar com um conjunto consensual de conteúdos em nível nacional, pelo menos na forma de um núcleo reconhecido de maneira mais abrangente.

Assim, dois caminhos se abrem a partir do presente trabalho: o primeiro é a proposta de uma agenda de pesquisa que se coloca a partir da relação estudada entre o ENEM e o ensino de sociologia. Para além de toda uma discussão sobre a presença da matéria no exame, é possível afirmar que ela pode ter efeitos práticos na conformação do currículo da disciplina para o ensino médio. Então, um caminho aberto por este

trabalho é o de uma agenda com pesquisas que se ocupem desses efeitos práticos do ENEM na prática cotidiana de sala de aula, isto é, pesquisas que investiguem se a presença da sociologia no exame criou novas cobranças para professores, se aulas estão formatadas de modo distinto desde então, ou se as expectativas da comunidade escolar sobre o professor e a disciplina de sociologia mudaram.

Nessa discussão sobre conhecimento prévio, levando em consideração a existência de um mapa comum entre os currículos estaduais e entre os programas dos vestibulares, as discussões acumuladas e até mesmo a inclusão, em 2012, da sociologia no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), talvez seja possível perguntar: estaria na hora de os professores e a comunidade interessada definirem nacionalmente um núcleo de conteúdos escolares que sejam reconhecidos como parte importante da sociologia na educação básica?

Referências

- ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Doze motivos favoráveis à adoção do Exame Nacional do Ensino (ENEM) pelas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). *Revista Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, p. 107-126, jan./mar. 2011.
- BARREIROS, Débora. Novos Governos. Novas Políticas. O papel da ANPEd na produção de políticas educacionais. In: **26ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. v. 1. p. 201-201.
- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio**. Brasília: Ministério da Educação, 1999.
- BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Ciências Humanas e suas Tecnologias – Conhecimentos de Sociologia**. Brasília: MEC, SEB, 2006.
- BRASIL Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. **Edital de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de obras didáticas para o programa nacional do livro didático PNLD 2012 – Ensino Médio**. Brasília, DF, 2010.
- BRASIL. **Guia de livros didáticos: PNLD 2012: Sociologia**. Brasília. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2011.
- CERRI, Luiz 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.º. 48, p.213-231 – 2004.

FRAGA, Alexandre Barbosa; MATIOLLI, Thiago Oliveira Lima. A Sociologia no vestibular: o caminho da legitimidade pelo enquadramento. **3º Encontro Estadual de Ensino de Sociologia**. Rio de Janeiro, 28, 29 e 30 de setembro de 2012.

MATIOLLI, Thiago Oliveira Lima; FRAGA, Alexandre Barbosa. Sociologia no ENEM: uma análise crítica. **Revista Sociologia**. São Paulo: Editora Escala. Ano IV, Edição 46, Abril/Maio de 2013.

SANTOS, Jean Mac Cole Tavares. Exame Nacional do Ensino Médio: entre a regulação da qualidade do Ensino Médio e o vestibular. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 40, p. 195-205, abr./jun. 2011. Editora UFPR

SANTOS, Mário Bispo dos. Diretrizes curriculares estaduais para o ensino de Sociologia: em busca do mapa comum. **Revista PerCursos**. Florianópolis, v. 13, n. 01, jan./jun. 2012.

SOUZA, Sandra M. Zákia L. Possíveis impactos das políticas de avaliação no currículo escolar. **Cadernos de Pesquisa**, n. 119, julho 2003.