



JORDANA PEIXOTO DA COSTA

## **A representação de negros e negras presente nas questões do ENEM**

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE

Agosto / 2020



Niterói, RJ  
2020

Jordana Peixoto da Costa

**A representação de negros e negras presente nas questões do ENEM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História do Instituto de Ciências Humanas e Filosofia da Universidade Federal Fluminense, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em História. Campo de Confluência: Relações étnico-raciais.

Data de aprovação: \_\_\_\_/ \_\_\_\_/ \_\_\_\_

Banca Examinadora:

---

Prof. Dr. Marcos Pinheiro Barreto (Orientador) – UFF

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Larissa Viana – UFF

---

Prof. Dr. Álvaro de Oliveira Senra – CEFET/ RJ

Ficha catalográfica automática - SDC/BCG  
Gerada com informações fornecidas pelo autor

C837r Costa, Jordana Peixoto da  
A representação de negros e negras presente nas questões  
do ENEM / Jordana Peixoto da Costa ; Marcos Pinheiro Barreto,  
orientador. Niterói, 2020.  
151 f. : il.

Dissertação (mestrado profissional)-Universidade Federal  
Fluminense, Niterói, 2020.

DOI: <http://dx.doi.org/10.22409/PEH.2020.mp.01915391717>

1. Ensino de História. 2. Relações étnico-raciais. 3.  
ENEM. 4. Lei 10.639/03. 5. Produção intelectual. I. Barreto,  
Marcos Pinheiro, orientador. II. Universidade Federal  
Fluminense. Instituto de História. III. Título.

CDD -

Bibliotecário responsável: Sandra Lopes Coelho - CRB7/3389

Dedico esta dissertação

A Reginaldo Peixoto, *in memoriam*,  
pois carro não gasta só combustível.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Salvatore Peixoto e Solange Fernandes, fruto e raiz da existência.

Ao meu orientador Professor Marcos Barreto, pelo acolhimento sereno e experiente de minhas ideias e práticas. Sempre muito seca precisei trilhar um caminho longo para reconhecer o poder do afeto na relação entre alunos e professores e seu exemplo foi fundamental.

Aos colegas do Programa ProfHistória, com os quais compartilhei prazos, dúvidas, muretas e vitórias. Não posso deixar de destacar “as meninas”: Priscilla Damasceno, Viviane Alcântara, Sara Mota, Fabiana Silveira e Susanna Lima, queridas companheiras. Saímos todxs melhores que entramos.

Agradeço, ainda, aos professores do programa ProfHistória, como Rodrigo Ferreira e Larissa Viana e ao Professor Álvaro Senra, pois, em muitos momentos difíceis, foram a alavanca para que eu não desistisse e vocês contribuíram de várias formas para o alargamento dos horizontes desta pesquisa.

Ao meu irmão Victor Peixoto, que também aceitou o desafio de voltar à academia.

Aos amigos Doutrinadores, Marco Antônio Catanho, Carla Costa e ao discípulo Yagoo Moura, pela amizade que transcende o afastamento que a vida nos impingiu.

Ao companheiro de Maracanã, Marcelo Correia, que sempre acreditou e ao anjo da guarda de todas as horas Charles Marcelino, pois como se sabe, carro não gasta só combustível.

Por fim, agradeço aos meus pequenos companheiros de jornada: Mustafá Nalçali, Nissan Micra, Emma Austen, José Ricardo et alli.

## RESUMO

A presente dissertação buscou ser o resultado convergente entre pesquisa e prática pedagógica. Analisou-se à luz da Lei 10.639/03 a forma como negros e negras são representados no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), entre os anos de 2009 e 2019. Primeiramente, uma contextualização do ENEM quanto à sua origem, importância, alcance, métodos e situação atual. Em seguida, buscou-se identificar e selecionar questões das provas de ciências humanas e suas tecnologias cujos temas fossem alinhados à citada lei. Assim, problematizou-se o ENEM seguindo algumas balizas: a redação das questões reforça ou questiona estereótipos? Como as imagens usadas nas questões retratam negros e negras? Quais assuntos e períodos são mais valorizados pelo Exame? Com base no conjunto das informações colhidas e suas conclusões, produziu-se um material específico a ser trabalhado com turmas do Ensino Médio, apresentando a Lei 10.639/03, discutindo e articulando temas, como igualdade, representatividade e justiça social. O Exame, como forte indutor do currículo nacional, pode contribuir positivamente para um processo de desnaturalização de situações de submissão de negros e negras e apresentá-los de forma menos esquemática. Consequentemente, poderá atender às necessárias mudanças que a sociedade atual demanda nos processos educacionais.

**Palavras-chave:** Ensino de História. Relações étnico-raciais. Cidadania e direitos humanos. ENEM. Cultura de avaliação. Lei 10.639/03

## ABSTRACT

This thesis sought to be the convergent result between research and pedagogical practice. Within the bounds of the Law 10.639 / 03 was made an analysis the way black men and women are represented in the National High School Exam (ENEM) between 2009 and 2019. Firstly, a contextualization of ENEM as to its origin, importance, scope, methods and current situation. Then, we sought to identify and select questions in the humanities and its technologies tests whose themes were aligned with the law. Thus, ENEM was problematized following some guidelines: do the wording of the questions reinforce or question stereotypes? How do the images used in the questions portray black men and women? Which subjects and periods are most valued by the Exam? Based on the set of information collected and its conclusions, a specific material was produced to be addressed to high school classes presenting Law 10.639/03, discussing and articulating issues such as equality, representativeness and social justice. Exame, as a strong inducer of the national curriculum, can contribute positively to a process of denaturalization of situations of submission of black people and present them in a less schematic way. Consequently, it will be able to meet the necessary changes that today's society demands in educational processes.

**Keywords:** History teaching. Ethnic-racial relations. Citizenship and human rights. ENEM. Assessment culture. Law 10.639/03

## **LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

Figura 1 – Ilustração Laerte Enem 2020 .....	p. 64
Figura 3 – Gráfico Fontes para composição de questões do ENEM.....	p. 106
Figura 2 – Gráfico Principais temas abordados no ENEM .....	p. 107



## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – Tipologia de questões e itens .....	p.101
--	-------

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CNE – Conselho Nacional de Educação

ENCCEJA – Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos

ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

ENEM PPL – Exame Nacional do Ensino Médio Pessoas Privadas de Liberdade

FIES – Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPN – Instituto de Pesquisa e Memória Pretos Novos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGBTQI+ – Lésbicas, Gays, Bi, Trans, Queer/Questionando, Intersexo, Assexuais/Arromânticas/Agênero e mais

MEC – Ministério da Educação

PROUNI – Programa Universidade para Todos

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SISU – Sistema de Seleção Unificada

STF – Supremo Tribunal Federal

REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

TRI – Teoria de Resposta ao Item

ONU – Organização das Nações Unidas

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação

## SUMÁRIO

<b>CONSIDERAÇÕES INICIAIS</b> .....	p. 12
<b>JUSTIFICATIVA</b> .....	p. 15
<b>CAPÍTULO 1 CONCEITO DE RAÇA: UMA DISCUSSÃO</b> .....	p. 17
1.1 Discutindo o conceito de raça .....	p. 18
1.2 Preconceitos e naturalização .....	p. 19
1.3 História pública e a representação de negros e negras .....	p. 25
<b>CAPÍTULO 2 EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO: APRESENTAÇÃO, HISTÓRICO E ANÁLISE</b> .....	p. 27
2.1. Apresentando o Exame Nacional do Ensino Médio .....	p. 28
2.2 O Exame no contexto das leis que regem a educação .....	p. 30
2.3 A Lei 10.639/03 e as Matrizes de Referência do Exame .....	p. 32
2.4 O Novo ENEM .....	p. 40
2.5 SISU .....	p. 44
2.6 Avanços e propostas presentes no Exame .....	p. 47
2.7 Relação entre o nível socioeconômico e média das notas .....	p. 48
2.8 Análise das questões e itens do Exame .....	p. 50
2.9. Sobre os possíveis aprimoramentos do Exame .....	p. 57
2.10 A situação atual do Exame .....	p. 59
<b>CAPÍTULO 3 DESENVOLVIMENTO DAS PRÁTICAS</b> .....	p. 64
3.1 Metodologias e atividades do grupo .....	p. 64
3.2 Questionamentos feitos ao Exame .....	p. 66

3.3	Objetivos iniciais do trabalho prático com o alunado .....	p. 68
3.4	Descrição do material .....	p. 69
3.5	Experiências de campo .....	p. 71
3.5.1	A primeira experiência .....	p. 71
3.5.2	A segunda experiência .....	p. 73
3.5.3	A terceira experiência .....	p. 76
3.6	Discussões com os alunos e suas conclusões .....	p. 79
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	p. 86
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	p. 94
	<b>ANEXOS</b> .....	p. 101
	<b>ANEXO 1</b> .....	p. 106
	<b>ANEXO 2</b> .....	p. 107
	<b>ANEXO 3</b> .....	p. 124

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Sujos  
fuligem de hora  
é o tempo que passa  
poeira é aquilo  
que fica no ar  
flutuando  
ocupando o espaço  
que não seria  
assenta nos móveis  
porque espaço também cansa  
e quando a flanela avança  
pra recolher poeira  
voa tempo pra tudo que é lado  
e aquilo que chamamos de limpo  
é só a vida começando de novo  
*Alex Moura*

Como colocado pelo poeta, a História, seja ela disciplina acadêmica ou da vida escolar prática, está em constante construção e sua apreensão só se dá em ato.

É imperativo, em tempos de incômoda convivência com o fenômeno de pós-verdade, a delimitar aqui como prática da popularização e disseminação, na maioria dos casos pelas mídias digitais, de crenças falsas com intuito influenciar e confundir o público. Solapando conceitos historicamente verificados. Um exemplo, a necessidade da Embaixada da Alemanha em Brasília em ação conjunta ao Consulado Geral da Alemanha em Recife de produzir nota oficial e material explicativo, amplamente divulgado na mídia, rechaçando vivamente a afirmação falaciosa que circulou em redes sociais no Brasil de que o Partido Nacional Socialista alemão foi uma manifestação política de esquerda<sup>1</sup>.

Revisionismos em si não são um mal, mas quando elaborados fora do lume dos direitos humanos e da multiculturalidade ou sem lastro em fatos e documentos, podem acumular mais danos que ganhos à compreensão da sociedade.

Existe um dever de memória associado ao tema da História dos escravizados

---

<sup>1</sup> Disponível em [https://brasil.elpais.com/brasil/2018/09/13/politica/1536853605\\_958656.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2018/09/13/politica/1536853605_958656.html). Acesso em 10 de out.20

e perseguidos, impondo a necessidade premente, no Brasil e nas demais sociedades pós-coloniais, de uma discussão sobre a condição dos negros e povos indígenas. Alguns campos do conhecimento se ocupam dessas questões e o ensino de História não pode se furtar dessa ação.

O Brasil firmou compromisso com o combate à discriminação e à intolerância em 2001 ao participar da Conferência de Durban, África do Sul, assumindo as tarefas de:

“Identificar as vítimas; Elaborar medidas de prevenção e combate ao racismo e obter dos governos o compromisso de providenciar recursos para combater o problema, implementando estratégias de promoção da igualdade e erradicação do racismo”<sup>2</sup>.

Agindo no sentido de honrar com o compromisso assinado em Durban, três leis foram implementadas pelos governos de Luiz Inácio Lula da Silva:

“Outros marcos legais dos últimos anos foram as Leis Federais nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, que estabelecem as diretrizes e bases da educação nacional e incluíram a obrigatoriedade da temática da História e da Cultura Afro-brasileira e Indígena nas redes de ensino. Outra legislação importante na luta contra o preconceito racial é o Estatuto da Igualdade Racial (...), que destina-se a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidade, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica”.<sup>3</sup>

A pesquisa histórica e o ensino dessa disciplina devem abraçar essa reflexão sobre a dívida ética para com os mais de 5 milhões de africanos, tornados escravos no maior e mais horrendo ato coletivo e contínuo de violência perpetrado em nome do desenvolvimento capitalista. O ensino de História deve buscar expor com clareza nas salas de aula, nos materiais didáticos, exames e avaliações os motivos que levaram a escravização, devendo estar explicitados para fazer justiça às populações submetidas ao cativeiro e à espoliação. Ressaltamos a necessidade em declarar compromisso com grupos, até aqui, social e historicamente marginalizados. Compromisso que deve ser abraçado pela sociedade e pelas políticas educacionais, tendo como propósito

---

<sup>2</sup> Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/central-de-conteudos/noticias/do-reconhecimento-dos-afrodescendentes-e-o-primeiro-subtema-da-iv-conapir>. Acesso em 14 nov. 18

<sup>3</sup> Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/central-de-conteudos/noticias/do-reconhecimento-dos-afrodescendentes-e-o-primeiro-subtema-da-iv-conapir>. Acesso em 14 nov. 18

oferecer reparação com práticas efetivas e não somente simbólicas. Afinal, negros e negras no Brasil têm menor acesso à escolaridade, menor remuneração no mercado de trabalho, menor expectativa de vida e são mais expostos à violência.

Podemos firmemente tomar como evolução da luta por reparação a inclusão no calendário oficial do Dia da Consciência Negra, por exemplo, cuja vocação simbólica foi de suma importância para desconstruir historicamente o papel da Princesa Isabel e da Lei Áurea no processo de libertação da população negra escravizada, desconsiderando a resistência e a luta de africanos e seus descendentes durante séculos contra a escravidão. Tal data se apresenta como uma oportunidade para que se possa discutir o tema com a comunidade escolar e buscar expor determinados mecanismos de exclusão naturalizados pelos séculos.

Fato da nossa História; a presença extensa da população negra na sociedade brasileira é fruto de radical violência, desprezo pela vida e pela liberdade como um valor humano fundamental. O conceito de “diáspora negra” não pode ser dissociado da expansão do capitalismo, classicamente indicado como comercial e pelo que hoje chamamos de capitalismo global. O impulso de ampliação e acumulação de capital característico do período entre os séculos XVI e XVIII está intimamente relacionado ao tráfico de pessoas entre África e as Américas. Segundo Rediker (2007), “O navio negreiro é um navio-fantasma que viaja nas fímbrias da consciência moderna”.

Entre o século XVI e a segunda metade do XIX, o Brasil foi efetivamente o maior destino de pessoas escravizadas das Américas, ultrapassando as Antilhas e os EUA. Mesmo depois da vigência da lei de 1850, o tráfico não se extingue por completo havendo registros seguros que ainda duas décadas depois a prática continuava ilegalmente. Os números exatos dessa migração compulsória são controversos, mas estima-se que o auge da atividade se deu no período entre 1781-1790 com cerca de 612.636 de pessoas demandadas tanto pelo desenvolvimento da lavoura de cana no Nordeste, sobretudo em Pernambuco, como pela atividade aurífera no Sudeste de acordo com Alencastro (2018).

Assumimos aqui uma mínima parcela nesse oceano de informações e implicações de diversas ordens; moral, econômica, social, bem como nesse pequeno

recorte educacional também. Seguimos aqui *aller de pair* com Hall (2013):

“Os mitos fundadores são, por definição, transitórios: não apenas estão fora da história, mas fundamentalmente a-históricos. São anacrônicos e tem estrutura de uma dupla inscrição. Seu poder redentor encontra-se no futuro, que ainda está por vir” (p.32).

Vamos dar concretude ao mito, lancemos um olhar otimista, partindo de um passado manchado pela violência e um presente de iniquidades para construirmos um futuro de justiça.

## **Justificativa**

Até que os leões inventem as suas próprias histórias,  
os caçadores serão sempre os heróis das narrativas de caça.

Ditado igbo.

O interesse pelo tema de estudo nasceu da experiência e atuação por oito anos, entre 2004 e 2016, no Ensino Médio nas redes privada e pública do Estado do Rio de Janeiro. Partindo do cotidiano, percebi que as expectativas e posturas assumidas eram distintas. A vivência em comunidades escolares trouxe inquietação frente ao papel que o ensino de História assumia em diferentes contextos sociais para formação de jovens cidadãos.

Na rede privada, convivi com alunos que já, no nono ano do Ensino Fundamental, frequentavam turmas específicas de preparação para a obtenção de um bom resultado. Nesse sentido, falamos aqui de notas superiores a 700 pontos nas diferentes provas do Exame Nacional do Ensino Médio, que eram almejadas quase como um objetivo de vida. O conhecimento do estilo de questões, tópicos que mais são contemplados, quais as tendências para aquele ano geravam incontestemente ansiedade que regia o ambiente escolar. Gozei da fama de ser capaz de antever alguns temas abordados e, com isso, tive aulas concorridas. Sem dúvida, o comprometimento individual e toda a estrutura do sistema de ensino concorriam para



a obtenção de bons resultados, entretanto, a questão da formação voltada para uma consciência crítica esbarrava sempre na realidade do aluno “bem treinado”.

Na realidade da rede pública, as preocupações com bons resultados no Exame existiam, a maioria dos alunos estava engajada em fazer o seu melhor, mas a postura de treinamento não dava o tom. O Exame era encarado como uma oportunidade de ascensão por muitos e com certo tom de desesperança por alguns, que imaginavam – “Isso não é para mim”. O papel do ensino de História em um ambiente com mais liberdade e onde as falas dos alunos tinham mais poder de orientar abordagens de assuntos discutidos em aula, levaram a resultados mais afinados com a formação cidadã dos alunos.

Em algum momento na minha prática percebi, que, na rede particular, a questão racial dificilmente era levantada pelos alunos, com o cotidiano dos poucos negros e negras sendo cercado de silenciamento e surpreendentemente, em algumas turmas tínhamos mais alunos chineses que negros. Cabe esclarecer que a escola fica na região da grande Tijuca, cidade do Rio de Janeiro, tendo um importante polo de imigração chinesa. O assunto “cotas raciais” era altamente controverso; com a proximidade das provas da UERJ, que acontecem em três datas ao longo do ano letivo, havia oposição geral quanto à reserva de vagas, fato encarado como grande injustiça pelo alunado. Duvidei do alcance e validade do Ensino de História nesse momento. Estaria ensinando ao vento?

No Exame de 2011, uma questão trouxe um problema inserido em uma questão do Exame Nacional do Ensino Médio. Nela um retrato de 1879 expõe um casal de libertos, que portam signos de ascensão social, estão bem trajados e apresentam uma postura altiva, mas não desafiadora.

Tento de memória reproduzir os comentários feitos nas distintas turmas de terceiro ano no Ensino Médio. No grupo da rede pública, alguns alunos questionaram como em uma sociedade radicalmente racista havia espaço para tal foto. Como lhes era permitido portar-se como se nada tivesse acontecido? Estavam intrigados, pois a noção que carregavam sobre o período da escravização era confrontada por uma imagem.

No grupo da rede particular, o comentário que surgiu foi que a sociedade do

século XIX não deveria ser tão ruim, pois libertos podiam se fazer retratar como gente de bem, afastados da pobreza material. A cultura da meritocracia havia obnubilado uma postura crítica quanto à escravização de milhões. “Não houve qualquer comentário crítico à condição de escravos em que viveram os africanos e seus descendentes em nosso país, sendo por si só uma evidência do que podemos chamar de racismo estrutural”.

Esse evento marcou minha trajetória e, posteriormente, motivou a investigar o Exame quanto a seus efeitos, esse trabalho exige um recorte mais específico do problema, mas sinto que o material que tal fonte fornece para o conhecimento sobre nossa estrutura de ensino é muito rico e pode ser explorado em diferentes sentidos.

Em última instância, procurar um caminho para compreender:

- como o Exame impacta a organização de um currículo real nas escolas de Ensino Médio
- a formação de uma noção de História como disciplina escolar que pode variar de acordo com a posição social dos alunos
- como representações de negros e negras nos materiais didáticos influenciam a bagagem cultural e crítica que eles carregarão para a vida

A relevância de tal estudo o pode ser inferida pela escala do quantitativo de postulantes que já ultrapassou, em 2014, 9 milhões. Certamente, também por ser o maior e mais complexo exame da história das admissões às instituições federais de ensino, ao programa de financiamento nas instituições particulares, e também aceito como parte do processo seletivo de universidades e institutos politécnicos em Portugal; perfazendo até agora um total de 49 instituições conveniadas ao INEP.

## **CAPÍTULO 1. CONCEITO DE RAÇA: UMA DISCUSSÃO**

Todo camburão tem um pouco de navio negreiro.

*O Rappa*

### **1.1. Discutindo o conceito de *raça***

Buscamos observar se existe consistência e homogeneidade no uso do conceito de raça na redação das questões de História do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM)<sup>4</sup>. Buscamos também caracterizar o enfoque dado pelo Exame à presença da cultura negra na sociedade brasileira. A redação do Exame pode ser tomada como um espelho das expectativas que o sistema educacional tem sobre não apenas o mínimo de conhecimento histórico que um postulante deve ter, mas o conhecimento tomado por suficiente sobre elementos da disciplina.

Trazendo a campo o conceito de raça recorreremos novamente a obra de Alencastro (1985):

“Empregado para classificar as comunidades humanas, mas igualmente para estabelecer entre elas hierarquia justificadora da dominação política, o conceito de raça permanece marcado pela imprecisão científica e por condicionantes ideológicos. (...) Cientificamente inoperante, a ideia de raça perpetua-se, no entanto, e de modo muito eficaz, pela dinâmica relacional descrita por Max Weber. É a percepção subjetiva de uma mesma origem comum, das mesmas disposições herdadas e transmissíveis por herança, que leva os membros de um grupo a se concentrarem em ações de afirmação coletiva e, sobretudo, em ações de oposição patente a outros indivíduos” (p. 50).

Raça como conceito não tem aplicação atual no campo da biologia humana, usado com correção para classificação de elementos da fauna e flora. Em meados do século XVIII, tal conceito se constituiu em um dos seus pilares na construção de um discurso específico de legitimação acadêmica aplicado não só ao mundo natural, mas também à humanidade. Não devemos perder de vista que raça é um conceito construído social e historicamente como indicado por Amílcar Pereira (2010).

Há movimentos organizados e combativos anteriores à Constituição de 1988, remetendo mesmo à Primeira República. Mas desde sua promulgação, foram reconhecidas as diversas matrizes de contribuição cultural à sociedade brasileira também ganharam fôlego movimentos sociais em várias frentes que buscaram combater e superar desigualdades históricas no país.

O diálogo entre a produção acadêmica e a história ministrada nas escolas reflete demandas dos movimentos sociais no período da nascente República Nova. Tal diálogo foi impactado pelas leis que regulamentam o ensino da História e Cultura

---

<sup>4</sup> Doravante identificado simplesmente como o Exame.

Afro-brasileira e dos povos Indígenas alinhadas a outras ações afirmativas como adesão de cotas para ingresso na rede de ensino público superior<sup>5</sup> e seleção do serviço público<sup>6</sup> em todas as suas instâncias. O propósito claramente pedagógico dessas intervenções, por meio de legislação específica, visa a uma ação a longo prazo para mudança de mentalidades.

Somos uma sociedade que priorizou por muito tempo valores brancos, muitas vezes fundamentada em uma matriz europeia, mas habitada por uma maioria não-branca, sendo que as contradições que isso gera são extensas e refletem em todos seus segmentos, seja por um corte que se admite racial, como composto pelo IBGE, seja por um viés econômico ou cultural.

## **1.2. Preconceitos e naturalização**

Aproximações e singularidades entre as duas maiores sociedades pós-escravistas são foco de análise há tempos, Brasil e EUA, sendo oportuna a citação de Stefan Zweig que visitou ambos antes da Segunda Guerra, observando no Brasil que “...é comovente ver as crianças de todos os matizes da epiderme humana - chocolate, leite e café - voltando da escola abraçadas” (1941 p.15). Na mesma obra, equipara a situação de judeus na Europa e negros no Sul dos EUA, ambas populações que sofrem duramente as consequências de o racismo sem poder exercer plenamente seus direitos e cidadania por ação das leis e dos costumes. O austríaco foi contemporâneo de Gilberto Freyre, sendo possível que tenha entrado em contato com suas ideias ou que pelo menos tenha sido convencido pelas aparências. Vemos no fragmento uma leitura da realidade alinhada a noção de democracia social e étnica

---

<sup>5</sup> Lei nº 12.711/2012, sancionada em agosto deste ano, garante a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas 59 universidades federais e 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia a alunos oriundos integralmente do ensino médio público, em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos. Os demais 50% das vagas permanecem para ampla concorrência. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cotas/perguntas-frequentes.html>. Acesso em: 28 jan. 20.

<sup>6</sup> Lei nº 12.990/2014, reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L12990.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L12990.htm). Acesso em: 28 jan. 20.

que circulou entre intelectuais brasileiros entre as décadas de 1930 e 60. Políticas de segregação tornaram o preconceito uma chaga aberta na sociedade norte-americana, enquanto que a aparente harmonia das cores percebida pelo escritor no Brasil, esconde um cotidiano de desigualdade e violência.

Em Costa (2002), temos o seguinte pensamento de que “esse mito da democracia cultural, isto é, a crença compartilhada coletivamente de que o Brasil aceita e alimenta a diversidade, que vem perdendo eficácia simbólica nos últimos anos”. Tal postura perde cada vez mais espaço na sociedade atual e também na produção didática, após anos de confrontação. No entanto, isso não significa que possamos deixar de lado a vigilância e nem mesmo ditar que a parcial noção de democracia social e étnica brasileira foi plenamente superada.

Estamos em constante exercício de desconstrução e crítica de tal ideia de harmonia racial, que norteia a composição da identidade brasileira pelo menos desde as lutas formais pela Abolição na segunda metade do século XIX.

No jogo entre representações e percepções, os estereótipos se fixam como padrões que vêm a reger à formação de mentalidades nas sociedades pós-coloniais. No Brasil, o caso dos grupos abordados eles estão em situação diversa entre si, embora sofram preconceitos racistas até hoje. Autodeclarados<sup>7</sup> negros, pretos e pardos perfazem a maioria da população nas cidades e no campo, povos indígenas estão em clara ascensão demográfica, mas não ultrapassam 1% da população geral. Segundo dados do IBGE, essa população está mais vinculada ao espaço rural e prevalente na região Norte.

O conceito de “representação” enunciado por Hall indica uma das bases teóricas da presente pesquisa. O autor busca respostas sobre os mecanismos que sustentam as representações da “diferença” através da cultura popular norte-americana discutindo mecanismos de estereotipagem, valendo-se de textos e principalmente imagens veiculadas pela mídia ao longo de cerca de cem anos, entre o final do XIX e final do XX.

De acordo com Hall, “linguagem é um dos ‘meios’ através do qual

---

<sup>7</sup> Segundo o Artigo IV, o Estatuto da Igualdade Racial LEI Nº 12.288/10- população negra: o conjunto de pessoas que se autodeclararam pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga.

pensamentos, ideias e sentimentos são representados numa cultura” (2016, p.18). A cultura é um conceito amplo e tratado sob várias rubricas nas ciências humanas e sociais, segundo Hall, ela se constitui num campo que viabiliza a passagem de informações entre gerações e indivíduos, a mudança de significados dentro de uma sociedade ou grupo mais restrito, abarcando formas de se estar em coletividade, estabelecer sentimentos e dá suporte ao senso de pertencimento.

A noção de identidade cultural não é pressuposta nem fixa passando ao longo de diferentes contextos sociais e históricos por modulações e reconstruções. A capacidade de reconhecimento de sentidos em determinada cultura orienta nossa atuação em sociedade.

A cultura cria, regula, propaga e mantém sentidos pela linguagem, que não se resume à escrita sendo muito mais abrangente como: música, fala, linguagem corporal ou composição de imagens. Palavras não são o único veículo da comunicação, o fenômeno da comunicação efetiva-se quando há compreensão acerca dos sentidos proferidos pelo outro.

O conceito de representação ocupa um lugar central na teoria levantada pelo autor. O papel da representação está em conjugar o sentido da linguagem à cultura. O autor parte da noção construtivista e dela conclui que o significado é construído na linguagem e se efetiva pelo seu próprio intermédio.

Usando como exemplo imagens produzidas, principalmente, pela propaganda, do final do século XIX e início do XX, para representar negros e negras na cultura norte-americana, demonstra que as leituras dessas imagens estão atreladas a um sentido negativo ou pejorativo, mas que essa mensagem pode ser potencializada pela conjugação entre imagens e linguagem escrita.

Estereótipos raciais perduraram até o final do século XX, só começando a sofrer alguma alteração, segundo o autor, a partir dos movimentos pelos direitos civis na década de 60 do século XX nos Estados Unidos. Para o autor, a estereotipagem, reduz, naturaliza e fixa o diferente, e ocorre de forma mais acentuada onde as desigualdades de poder são mais intensas.

Outro autor que nos fornece fundamento é Guimarães (2002), encarando o problema da discussão sobre o conceito de raça no Brasil de forma a articular

elementos aparentemente contraditórios. Como o critério biológico do conceito raça foi esvaziado pela bibliografia desde a segunda metade do século XX, a questão das classes sociais, as restrições de mobilidade e a construção do preconceito racial são expressas pelo autor da seguinte forma:

“Repito aqui a posição que tenho adotado: “raça”, é não apenas uma categoria política necessária para organizar a resistência ao racismo no Brasil, mas é também categoria analítica indispensável: a única que revela que as discriminações e desigualdades que a noção brasileira de “cor” enseja são efetivamente raciais e não apenas de classe” (GUIMARÃES, 2002 p.50).

De acordo com o autor citado, o conceito de raça, no Brasil republicano, foi gradativamente obliterado pelo discurso oficial de Estado entre as décadas de 1930 e 1970. O que não significou o aplainamento das múltiplas desigualdades sociais. Ainda que fora do discurso oficial e popular a discriminação continuou na prática cotidiana revestida por uma etiqueta expressa principalmente no linguajar.

Para o autor, existe uma forma de negação da desigualdade na forma das leis, não existe *apartheid*, tal igualdade civil não se faz sentir de fato na sociedade. Recomenda que para a superação da condição de desigualdade o reconhecimento que o conceito biológico de raça é inválido e que também uma postura não-racista é insuficiente.

A luta contra tal silenciamento pode ser verificada em MACHADO; NERIS, FERREIRA (2015) que fazem o mapeamento e análise das leis antirracistas no Brasil entre as décadas de 1940 e 1990 com claro destaque para a Lei n. ° 1.390/51, Lei Afonso Arinos, passando pela Lei n. ° 7.437/85, conhecida como "Lei Caó", que constituem o embrião da legislação dos crimes de racismo até a Lei n.º 9.459, que consolida o racismo como crime no Brasil. Nos termos desta lei, o racismo compreendido de forma ampla é equiparado a outros tipos de discriminação como:

"Art. 1º Serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional."

"Art. 20. Praticar, induzir ou incitar a discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional.  
Pena: reclusão de um a três anos e multa”.

Em meados da década de 1970, o Movimento Negro no Brasil representa uma vanguarda pela reivindicação da equidade, mas está longe de ser um fenômeno isolado na trajetória da luta pela igualdade racial e para tal conclusão corrobora a obra de Pereira (2010).

Nesse momento da república, as negações e silenciamentos ganham combate orientado e em várias frentes.

“Este movimento tem contribuído de maneira fundamental para dar visibilidade a sujeitos que fazem parte da História do Brasil e que até bem pouco tempo eram “invisíveis” para nossa sociedade. (...) O movimento negro contemporâneo, desde a década de 1970, tem crescido, se transformado, diversificado suas formas de atuação e também obtido algumas importantes conquistas” (...) (PEREIRA, 2010 p.242).

Ao comentar a própria Lei 10.639/03, o autor aponta que seus fundamentos já estavam nas reivindicações da *Carta de princípios*<sup>8</sup> do Movimento Negro Unificado em 1978.

O conceito de diferença é tratado por Hall (2016) como ambivalente podendo ser interpretado de forma positiva ou negativa de acordo com o contexto ou interesses de quem aplica o filtro segundo a situação ou objeto.

Segundo os estereótipos, os negros podem ser resistentes e trabalhadores ou indolentes. Os povos originários podem ser selvagens ou preservacionistas. O conceito de *racialização* usado pelo autor fornece bom ferramental para encarar a questão.

O processo de racialização partindo de um primeiro movimento, identifica o outro, no caso os negros, como pertencentes ao estado de natureza e coloca os brancos como portadores da cultura e civilização. O segundo movimento está na redução dos diversos grupos étnicos e culturais a uma denominação simplista e genérica de africano ou índio, no singular mesmo. O que mais uma vez nega a realidade marcada pela diversidade étnica e cultural, conforme BESSA (2009).

A dominação política, econômica e cultural de grupos não-brancos foi, por muito tempo, justificada pelos argumentos de implantação de práticas civilizatórias que permitiram a elevação moral dessas populações; levando à constituição de um

---

<sup>8</sup> Disponível em: [Movimento Negro Unificado 1978-1988: 10 anos de luta contra o racismo São Paulo: Confraria do Livro, 1988](#). Acesso em: 09 fev. 20.



processo estereotipação ou em casos extremos de negação da humanidade. Ambos processos contribuíram para subjugação, escravização e extermínio.

Como resultado do processo de dominação, parte da população tem a sua cidadania negada na plenitude, mesmo vivendo numa república definida pela democracia representativa, cuja constituição não prevê critérios de cor/raça para justificar qualquer tipo de discriminação. No entanto, práticas violentas de dominação, silenciamento, exclusão e extermínio perduram, assim como permanência de uma escandalosa impunidade que desafia os princípios democráticos presentes na Constituição Cidadã de 1988.

Por intermédio de um processo histórico idealizado e exercido em várias frentes como: economia, ideologia, legislação, dentre outras dimensões; o racismo estrutural de hoje tem origem, segundo Williams (2012), na necessidade de justificar a expropriação, tráfico e escravização de milhões como um conjunto de práticas do capitalismo que abraçou o mundo entre os séculos XVII e XVIII. A escravização, de prática corrente nas sociedades humanas desde a Antiguidade, assumia, então, uma escala monstruosa. Para o autor, “A escravidão não nasceu do racismo: pelo contrário, o racismo foi consequência da escravidão. O trabalho forçado no Novo Mundo foi vermelho, branco, preto e amarelo; católico, protestante e pagão” (WILLIAMS, 2012, p.35).

Tomemos aqui de Almeida (2017) uma exposição sobre novos argumentos e modulações de discursos que sustentam a desigualdade atual na sociedade Brasil que começa pelo racismo, sem sua superação:

“O “racismo científico” caiu em desuso ou foi desmoralizado pela grande maioria da acadêmica, a” desigualdade na república foi transferida para o campo discursivo da meritocracia, concepção que esconde o caráter histórico e político da desigualdade” (p.346).

Recorremos novamente a Almeida (2019) para apontar com rigor o conceito de racismo estrutural, que segundo o autor define nossa sociedade brasileira está *em nossas fímbrias*.

“(…) o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural.

Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. O racismo é parte de um processo social que ocorre “pelos costas dos indivíduos e lhes parece legado pela tradição.

Nesse caso, além de medidas que coíbam o racismo individual e institucionalmente, torna-se imperativo refletir sobre mudanças profundas nas relações sociais, políticas e econômicas” (p. 39-40).

### 1.3. História pública e a representação de negros e negras

No início da presente pesquisa, parte das leituras indicaram a prevalência, em materiais didáticos, da associação entre negros e negras ao tema da escravização ou ao processo de Abolição.

A representação de negros e negras raramente toca em temas como: ciência, matemática, tecnologia e construção de conhecimento teórico sobre a realidade. Um dos objetivos das atividades que serão desenvolvidas com alunos do Ensino Médio é apresentar de forma clara e crítica a figura naturalizada negro-escravo.

O espaço escolar e o trabalho pedagógico podem se constituir numa possibilidade concreta de exercer uma viva atualização do saber histórico que se renova nas questões e demandas levantadas pelos alunos. Muitos deles terão pouco contato formal com a História como disciplina depois de deixarem os bancos escolares, assim, dar expressão a suas ideias e impressões sobre processos históricos pode contribuir vivamente para a construção de uma consciência histórica mais consolidada e inclusiva.

“Neste sentido ganham enorme relevância, nas amplas dimensões do debate sobre a história pública, temas como o do próprio papel do historiador, da importância social do conhecimento acadêmico e suas possíveis apropriações por diferentes públicos, do caráter multidisciplinar da produção histórica e suas várias linguagens, além da relação da história com as políticas públicas, entre muitas outras questões. O diálogo entre a universidade e outros espaços de elaboração de conhecimento histórico que a história pública propõe implica necessariamente uma reflexão sobre o lugar da história e dos diversos profissionais que atuam com esses saberes”.<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> História pública - Os Editores. **Estud. hist. (Rio J.)**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 54, p. 229-230, Dec. 2014. Disponível em:

Identifica-se uma viva discussão sobre uma definição para a história pública, sendo um campo de disputa entre as vertentes norte americana e inglesa. Aqui sigo o argumento apontado por Almeida e Rovai (2011):

“É um novo caminho de conhecimento e prática, de como fazer história, não só pensando na preservação da cultura material, mas em como colaborar para a reflexão da comunidade sobre sua própria história, a relação entre passado e presente. Enfim, como tornar o passado útil para o presente”. (p.8)

A história pública como uma modalidade de construção de conhecimento histórico que dialoga essencialmente com as comunidades e que se desenvolve extramuros da academia assume, por muitas vezes, o chamado dever de memória (*devoir de mémoire*). Como citado em QUADRAT (2011):

“a noção de que todos nós, acadêmicos ou não, junto com o Estado, temos como obrigação honrar e reconhecer a memória dos atingidos pelo terror, pela opressão e pela violência extrema, assim como a comunidade detentora dessa memória.” (p.213)

A tomada de consciência histórica associada ao dever de memória pode aflorar em espaços de memória, amplos ou delimitados, recortes territoriais que expressam, exemplificam e condensam momentos da história no tempo corrente do presente. Novamente recorrendo a QUADRAT (2011), seja o Museu Estatal de Auschwitz aberto ainda em 1947, seja o Cais do Valongo, no Rio de Janeiro, que recebeu 70 anos depois o selo de Patrimônio Cultural da Humanidade. São marcos inseridos na paisagem que servem a rememoração dos passados que não passam e a história que se faz no espaço público não está cristalizada, permanecendo em disputa.

A história pública não se envolve exclusivamente com os chamados temas sensíveis, mas deles pode extrair espessura e relevância. Passados que estão presentes pelos extensos desdobramentos de suas heranças, como o período do

---

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-21862014000200229&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-21862014000200229&lng=en&nrm=iso)  
Acesso em: 14 nov. 2018

cativeiro dos negros no Brasil, a conquista e extermínio das populações indígenas dos territórios americanos, a perseguição sistemática da população LGBTQI+, as ditaduras na América Latina, o Holocausto judeu e o Genocídio armênio, dentre muitos outros temas.

Participações e contribuições dos alunos para composição e conclusão da pesquisa guardam em si uma dimensão de história pública pelo conceito da autoria compartilhada. O processo de redação desta pesquisa ficaria esvaziado se não tivéssemos incorporado falas, dúvidas e necessidades dos alunos frente aos temas levantados.

As atividades propostas aos alunos de Ensino Médio, criaram um diálogo entre os resultados da primeira fase da pesquisa e os interesses deste público. Racismo estrutural, permanência ou mudança de iconografia que identifica negros a condição de escravidão na redação das questões do Exame, períodos ou assuntos mais contemplados. Após o primeiro encontro muitos ajustes foram feitos, houve a necessidade de aprofundamento nas características mais técnicas do Exame, uma demanda do público. Temas que ganharam maior relevância depois do encontro com os alunos, o próprio título do trabalho foi modificado por intervenção do público do Ensino Médio neste processo, sendo acrescentado a expressão “negros e negras”.

## **CAPÍTULO 2. EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO: APRESENTAÇÃO, HISTÓRICO E ANÁLISE**

As redes brilham do ouro que são feitas.  
*Calpúrnio*

### **2.1. Apresentando o Exame Nacional do Ensino Médio**

O ponto de apoio para o uso do Exame como fonte de investigação para

compreensão de processos educativos, veio da leitura de Chervel (1990) onde a valorização das situações concretas do cotidiano escolar é apresentada como meios interessantes e ricos para análise.

O Exame Nacional do Ensino Médio, que em 2020 completou 22 anos com 23 aplicações, constitui uma rica fonte de informações sobre a estrutura do sistema de ensino e sobre as expectativas acadêmicas que são projetadas sobre os postulantes às vagas nas instituições de ensino superior. O acervo de questões relacionadas às ciências humanas do Exame permite, ainda, ter acesso à percepção construída pela sociedade no tocante a grupos sensíveis da população brasileira, como negros, povos indígenas, mulheres, população LGBTQI+, imigrantes entre outros.

A década de 1990 foi marcada por um impulso de reformas no sistema de educação brasileiro, trazendo a tendência de implantação de uma lógica empresarial, com vocabulário e objetivos próprios, que foram influenciando progressivamente as políticas públicas de educação.

O Exame foi aplicado pela primeira vez em 1998, sendo parte de uma série de reformas no sistema educacional brasileiro no bojo da promulgação, em 1996, da LDB. Segundo documento editado pelo próprio INEP, temos uma passagem do relatório sobre a primeira experiência do Exame Nacional do Ensino Médio em 98<sup>10</sup>:

“O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) apresenta, neste relatório, os resultados finais do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), instituído por diretriz do Ministério da Educação e do Desporto - MEC. Realizado pela primeira vez neste ano – no dia 30 de agosto –, com a aplicação das provas em 184 municípios, brasileiros, entre eles todas as capitais, o ENEM registrou 157.221 inscritos. Essa iniciativa foi precedida de um grande esforço de articulação com os sistemas estaduais de ensino – tendo como interlocutor o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) – e com as universidades, pois, o INEP, considera o apoio destes segmentos estratégico para a consolidação do ENEM” (p.5).

Em comparação com as dimensões que o Exame tem hoje, pode-se dizer que no começo eram modestos seus objetivos. Não assumia sua atual atribuição, sua aplicação em no mês de agosto demonstra que, naquele momento, o Exame não

---

<sup>10</sup> Disponível em: <http://sisu.mec.gov.br/>. Acesso em: 22.jul.18

mirava a substituição dos inúmeros exames de vestibular de então. Era de caráter voluntário, visava avaliar o ensino aplicado nas escolas por meio de competências e habilidades<sup>11</sup> e não o aluno. A divulgação dos resultados era restrita ao postulante que o recebia por comunicação postal. As notas geradas demarcavam então um parâmetro para avaliação da qualidade do Ensino Médio.

O ENEM hoje assume outros papéis, compondo um tríptico de acesso às instituições de Ensino Superior e universidades no Brasil, junto ao SISU<sup>12</sup> e PROUNI<sup>13</sup>. Segundo o edital<sup>14</sup> do Exame 2019, o objetivo é “O Enem tem como principal finalidade a avaliação individual do desempenho do participante ao final do ensino médio, em cumprimento ao disposto no art. 206 (...)”.

O Exame continua gerando parâmetros de avaliação das instituições de Ensino Médio, de tal modo que a classificação das instituições de ensino gerada pelo INEP foi usada pelo sistema privado como uma ferramenta de *marketing* para conquistar mais mercado e projetar suas marcas em âmbito local e nacional<sup>15</sup>.

De sua criação até 2009 o Exame foi elaborado pela Fundação Cesgranrio. Depois de 2010, para sua reformulação o INEP desenvolveu um processo em duas fases.

Primeiramente convocou uma chamada pública para selecionar profissionais

---

<sup>11</sup> Competências são aqui compreendidas como as modalidades estruturais da inteligência, ou melhor, ações e operações que se utiliza para estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas que desejamos conhecer. As habilidades decorrem das competências adquiridas e referem-se ao plano imediato do "saber fazer". Através das ações e operações, as habilidades aperfeiçoam-se e articulam-se, possibilitando nova reorganização das competências. Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/asset\\_publisher/6JYlsGMAMkW1/document/id/494207](http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/asset_publisher/6JYlsGMAMkW1/document/id/494207). Acesso em: 23 ago.18

<sup>12</sup> O Sisu é o sistema informatizado do Ministério da Educação por meio do qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas a candidatos participantes do Enem. Disponível em: <http://sisu.mec.gov.br/>. Acessado em: 20 jul. 18

<sup>13</sup> É um programa do Ministério da Educação, criado pelo Governo Federal em 2004, que oferece *bolsas de estudo integrais e parciais (50%) em instituições privadas de educação superior*, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior. <http://siteprouni.mec.gov.br/>. Acesso em: 20.jul.18

<sup>14</sup> Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/edital/2019/edital\\_enem\\_2019.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/edital/2019/edital_enem_2019.pdf). Acesso em: 13 ago.19

<sup>15</sup> O MEC deixou de divulgar o ranking das instituições de Ensino Médio no Brasil em 2017 para não incentivar competição entre elas. Disponível em: <http://www.consed.org.br/central-de-conteudos/inep-divulga-dados-referente-a-classificacao-das-escolas-quanto-ao-desempenho-estudanti> Acesso em: 11 out. 19

de educação dispostos a contribuir para elaboração de itens alinhados às Matrizes de Referência de cada um dos campos do conhecimento e também à LDB, que participaram de um conjunto de oficinas onde os parâmetros do novo Exame foram expostos e discutidos.

Em seguida, esses profissionais qualificados pelo processo em concomitância com professores dos institutos que aceitaram o Exame como forma de acesso ao Ensino Superior, como parte do REUNI, passaram a ser responsáveis pela elaboração de um Banco Nacional de Itens (BNI), fonte que alimenta o *Exame* em si de questões. De acordo com informações do site do INEP a seleção das questões segue a determinados procedimentos, mas não há informações mais específicas para preservar padrões de segurança<sup>16</sup>.

“No final do primeiro semestre, são definidas quais questões vão compor a prova. Os 180 itens são selecionados no acervo de questões do BNI. Essa seleção é feita pelos pesquisadores do INEP, com auxílio de professores de diversas instituições de educação básica e de educação superior de estados diversos. Todos os anos, o INEP elabora três provas distintas, mas de dificuldade equivalente: uma para a aplicação, outra para o Exame Nacional do Ensino Médio para Pessoas Privadas de Liberdade (Enem PPL) e uma terceira, chamada de prova de emergência”.

## **2.2. O Exame do contexto das leis que regem a educação**

Desde que o Exame foi implantado em 1998 foi assumindo novos papéis do campo educacional e social em um intervalo similar ao desenvolvimento e implantação das leis que regem modernamente a educação no país. O Exame acompanha as noções de inclusão social e cidadania que vão sendo detalhadas nas leis.

No intervalo de 21 anos entre as publicações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) e a Base Nacional Comum Curricular (Lei 13.415/17), a sociedade brasileira passou por modificações que, em certa medida, estão refletidas no melhor detalhamento das funções e objetivos e deveres do ensino

---

<sup>16</sup> Disponível em: [Saiba como é o processo de elaboração das provas e questões do Enem - Artigo](#). Acesso em: 11 out.19

de História no Ensino Médio.

A LDB rege de forma ampla o sistema educacional brasileiro. Ainda que pautada por uma noção influenciada pela ideia de Brasil nação formada por “três raças”. Nela a preocupação com o conceito de educação que inclua de forma privilegiada a importância cultural e histórica tanto de povos originários quanto negros e negras, ainda que não sejam usadas essas denominações, como vemos: “§ 4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia” (BRASIL, 1996).

Ainda que não se verifique referência direta ao conceito de cidadania, elementos fundamentais como a ação ética, a autonomia e a construção do pensamento crítico estão presentes no documento. Na mesma LDB, a modalidade do Ensino Médio tem como uma de suas finalidades:

“Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:  
III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”.

Na coletânea de documentos que compõem os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) publicado em junho de 1998, temos uma descrição mais pormenorizada sobre a responsabilidade política do ensino da História, considerando sua capital importância na articulação entre formação do indivíduo como partícipe político e a composição das bases da cidadania consciente. Temos aqui uma definição deste conceito:

“O Ensino Médio, enquanto etapa final da Educação Básica, deve conter os elementos indispensáveis ao exercício da cidadania e não apenas no sentido político de uma cidadania formal, mas também na perspectiva de uma cidadania social, extensiva às relações de trabalho, dentre outras relações sociais (...).

Mas, não se deve perder de vista que a cidadania não deve ser encarada, no Ensino Médio, apenas como um conceito abstrato, mas como uma vivência que perpassa todos os aspectos da vida em sociedade. Daí, que a preparação para o exercício da cidadania não se esgota no aprendizado de conhecimentos de História, Sociologia, Política ou Filosofia. Antes, está presente nos usos sociais das diferentes linguagens e na compreensão e apropriação dos significados e resultados dos conhecimentos de natureza científica. Os



conhecimentos de História são fundamentais para a construção da identidade coletiva a partir de um passado que os grupos sociais compartilham na memória socialmente construída” (BRASIL, 1998, p.12).

A BNCC, apoiada no Artigo 35 da LDB, confere-lhe ampliação e aponta apontando que a escola deve estabelecer um ambiente que possibilite ao alunado ler, compreender e atuar na sociedade:

“Nesse sentido, cabe às escolas de Ensino Médio contribuir para a formação de jovens críticos e autônomos, entendendo a crítica como a compreensão informada dos fenômenos naturais e culturais, e a autonomia como a capacidade de tomar decisões fundamentadas e responsáveis. Para acolher as juventudes, as escolas devem proporcionar experiências e processos intencionais que lhes garantam as aprendizagens necessárias e promover situações nas quais o respeito à pessoa humana e aos seus direitos sejam permanentes.

(...) Nesse contexto, para atender às necessidades de formação geral indispensáveis ao exercício da cidadania e responder à diversidade de expectativas dos jovens quanto à sua formação, torna-se imprescindível reinterpretar, à luz das diversas realidades do Brasil, as finalidades do Ensino Médio estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação” (BRASIL, 2017, p. 463).

As informações mostram a coerência na composição de questões e itens, que seguem padrões indicados do banco de questões mantido pelo INEP. A análise desse quadro nos permite comparar o conjunto do que foi aplicado ao preceito fundamental do Exame como “prova cidadã”, segundo documento do INEP, produzido no contexto das mudanças educacionais promovidas pelo governo de Fernando Henrique Cardoso.

“(…), o ENEM tem como objetivo avaliar o desempenho individual dos alunos ao término da escolaridade básica, com a intenção de aferir o desenvolvimento das competências e habilidades fundamentais ao exercício pleno da cidadania. Este exame oferece ao aluno credenciais para o prosseguimento dos estudos - que já estão sendo reconhecidas por cerca de uma centena de instituições de ensino superior -, indicações para o aprimoramento individual e, ainda, referenciais para o ingresso no mercado de trabalho” (INEP, 1999. p.1).

### **2. 3. A Lei 10.639/03 e as Matrizes de Referência no Exame**

Partimos do princípio de que o Exame Nacional do Ensino Médio funciona, ainda que informalmente, como indutor do currículo nacional essencialmente no

Ensino Médio, e com maior influência na rede privada. Os currículos selecionados e abordados nos colégios e expostos em livros e apostilas de preparação para o Exame estão embasados no documento Matrizes de Referência<sup>17</sup> cunhado ainda em 1998, do qual destacamos aqui um fragmento com temas que dizem respeito à presente pesquisa:

- *Diversidade cultural, conflitos e vida em sociedade o Cultura Material e imaterial; Conflitos entre europeus e indígenas na América colonial.*
- *A escravidão e formas de resistência indígena e africana na América.*
- *História cultural dos povos africanos.*
- *A luta dos negros no Brasil e o negro na formação da sociedade brasileira.*
- *História dos povos indígenas e a formação sociocultural brasileira.*
- *Movimentos culturais no mundo ocidental e seus impactos na vida política e social.*

Tais tópicos se alinham à produção historiográfica contemporânea, cuja abordagem e discussão nos materiais didáticos acaba sendo um reflexo do que é cobrado no Exame.

O Exame, pelo seu alcance e importância, torna-se um elemento indutor de mudanças nos padrões mais tradicionais de visão do ensino de História, ao buscar contemplar demandas sociais como: Direitos Humanos, desigualdade, racismo, resistência cultural, patrimônio, problematização da situação de minorias dentre outras, influenciando abordagens nos instrumentos de suporte didáticos e temas específicos de aulas. O programa curricular do Exame fundamentado nas Matrizes de referência não é o único canal de ligação entre a historiografia e o ambiente escolar, mas podemos sentir sua presença no cotidiano; é prática corrente que materiais didáticos, sobretudo no Ensino Médio, tenham seções dedicadas à resolução de exercícios, façam uso de questões do Exame como fonte para contextualização e análise.

Análises que incorporam definitivamente a atuação e a contribuição de negros

---

17

Disponível

em:

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/downloads/2012/matriz\\_referencia\\_enem.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/matriz_referencia_enem.pdf)

Acesso em: 06 jul. 18

e negras para a História do Brasil sendo representados para além das situações que fazem alusão ao cativo, trazem uma oportunidade privilegiada de confrontação face ao silenciamento sobre a participação cultural dos negros e à naturalização da escravização.

A continuidade dessa abordagem deve ser incentivada e ampliada, sendo uma escolha política alinhada ao já citado compromisso assumido pelo Brasil na Conferência de Durban. É uma escolha do pesquisador abraçar tal postura, mas negligenciá-lo reforça silenciamentos até então expressos nos materiais didáticos. Se anteriormente esse material contribuía e alimentava posturas como minorar e até, se possível, apagar a contribuição dos negros para a História do Ocidente; a circunscrição da representação dos negros ao lugar social exótico e peculiar fez parte de uma longa cadeia de práticas assentadas no projeto de branqueamento que agora é confrontado mais amplamente.

Segundo Almeida e Sánchez (2017), existe uma série de dificuldades na implementação da Lei 10.639/03. Profissionais da educação responsáveis pela difusão desse tipo de conteúdo podem dar testemunho das dificuldades cotidianas desta incorporação às etapas de planejamento e realização do trabalho pedagógico. Normalmente, observamos a alegação de que existem poucos materiais disponíveis para auxílio das práticas docentes<sup>18</sup>, além dos materiais didáticos<sup>19</sup>. A questão está não exatamente na pobreza de fontes, mas na pequena divulgação de materiais de apoio.

Desde os idos de 2003, existe produção de material didático que busca dar enfoque crítico aos temas propostos nas Leis 10.639/03 e sua complementação através da Lei 11.645/08. As obras atendem à uma demanda imposta pela Lei, oferecendo capítulos, antes inexistentes, tratando de África e seus reinos, impérios e

---

<sup>18</sup> Destaco a criação em 2004 do projeto A Cor da Cultura cujo objetivo é a valorização da cultura, desenvolvido pelo Cidan – Centro de Informação e Documentação do Artista Negro, a Fundação Palmares, – Secretaria de Promoção da Igualdade Racial e através da SECADI. Disponível em: <http://www.acordacultura.org.br/>. Acesso em: 06 jul. 2018

<sup>19</sup> A publicação em português da Coleção História Geral da África, projeto em conjunto do Ministério da Educação e a UNESCO, veio a fornecer uma alternativa sólida de bibliografia de apoio aos docentes que estejam procurando material específico sobre o vasto tema. Disponível em: [http://www.unesco.org/new/pt/brasil/ia/about-this-office/single-view/news/general\\_history\\_of\\_africa\\_collection\\_in\\_portuguese\\_pdf\\_only/](http://www.unesco.org/new/pt/brasil/ia/about-this-office/single-view/news/general_history_of_africa_collection_in_portuguese_pdf_only/). Acesso em: 06 jul. 2018

federações anteriores aos séculos XV/XVI e propõem mais destaque a eventos de resistência à escravização. Contudo, nem sempre esses capítulos ou seções do material didático tecem uma articulação com os demais assuntos tradicionalmente estabelecidos no currículo, tais como: Renascimento, Grandes Navegações e ascensão do capitalismo; não é raro perceber falta de nexo entre as partes.

A inovação da abordagem da disciplina História contida na Lei 10.639/03 e seu complemento trouxe inquietação quanto à adequação entre tempo disponível para aulas e para adição de novos conteúdos.

Professores defrontam-se com a tarefa de selecionar os conteúdos anteriormente já consolidados para acomodar “novos” tópicos indicados na Lei 10.639/03 e sua complementação, muitos questionam a relevância dessas alterações. Houve resistência ao acréscimo de novos conteúdos sem uma reflexão prévia do ganho que novos olhares e questões históricas trariam ao público escolar. A compreensão do processo de escravização de negros e negras de origem africana ganha relevo quando se fornece oportunidade ao aluno de conhecer com mais detalhes a configuração social e política da África antes dos séculos XVI E XVII.

A vista da proposta contida na Lei trazia um problema quantitativo, um acréscimo de conteúdos que deveriam ser alocados no já apertado planejamento do calendário escolar, enquanto a questão do ganho qualitativo foi posta de lado. Passados anos do início deste processo fica perceptível o ganho na maior abrangência de pontos de vista na perspectiva do ensino da História contribuindo para uma formação mais plural e empática dos alunos e melhor compreensão de conteúdos relacionados como: formação do capitalismo, expansão ibérica, processo de conquista e colonização das Américas e intervenções na África, dentre outros.

Um exemplo desse problema enfrentado por professores do Ensino Básico foi apontado pelo Professor Ronaldo Vainfas, em artigo publicado no Jornal O Globo<sup>20</sup>, onde se argumenta o perigo de abandono ou pelo menos diminuição de importância de tópicos curriculares consolidados, bem como a reorganização e supressão das disciplinas escolares História e Geografia por meio da implantação da BNCC (Base

---

<sup>20</sup> Jornal O Globo publicado em 04 mar. 2017. Disponível em: <https://gilvanmelo.blogspot.com/2017/03/excluir-historia-da-grade-e-uma.htm>. Acesso em: 10 ago. 2019

Nacional Comum Curricular).

Os próprios currículos consolidados não partem necessariamente de uma acepção conservadora da História como disciplina escolar sendo também resultado de demandas e alterações propostas muitas vezes de políticas progressistas ou de lutas sociais em meados do século XX.

Tendemos a perceber a ação do Estado como intervenção potencialmente negativa, mas no caso da Lei 10.639/03 e sua complementação, a decisão que trouxe mais que uma inovação dos conteúdos, mas uma mudança de postura diante do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e dos povos originários abrindo novas práticas e novos campos de pesquisa, trazendo um ganho social de visibilidade, reconhecimento, reflexão e principalmente reparação histórica.

O Exame com seu extenso programa regido pelo documento Matrizes de Referência<sup>21</sup> tem um *index* de assuntos que podem ser abordados, sendo agrupados em quatro áreas do conhecimento:

- *Linguagens, códigos e suas tecnologias, que abrange o conteúdo de Língua Portuguesa, Literatura, Língua Estrangeira (Inglês ou Espanhol), Artes, Educação Física, e Tecnologias da Informação e Comunicação;*
- *Matemática e suas tecnologias;*
- *Ciências da Natureza e suas tecnologias, que abrange os conteúdos de Química, Física e Biologia;*
- *Ciências Humanas e suas tecnologias, que abrange os conteúdos de Geografia, História, Filosofia e Sociologia.*

No site do INEP<sup>22</sup>, temos uma explicação objetiva sobre a composição das questões, estando elas atreladas aos critérios expostos nas Matrizes, cuja brevidade está provavelmente ligada a questões de segurança e sigilo que o Exame pede:

A prova do Enem é balizada por matrizes de competências e habilidades para cada uma das quatro áreas do conhecimento: linguagens, códigos e suas tecnologias; ciências humanas e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; e matemática e suas tecnologias. As matrizes são os documentos que servem como referência para a elaboração dos itens e

---

<sup>21</sup> Disponível em: [http://download.inep.gov.br/download/enem/matriz\\_referencia.pdf](http://download.inep.gov.br/download/enem/matriz_referencia.pdf). Acesso em: 15 ago. 19

<sup>22</sup> Disponível em: [Saiba como é o processo de elaboração das provas e questões do Enem](#). Acesso em: 12 set. 2019

representam um recorte específico do currículo desenvolvido pelas instituições de ensino para essa etapa da educação, conforme informações dos gestores das redes de ensino sobre o currículo praticado. As matrizes são, portanto, um conjunto de competências e habilidades que se espera que os estudantes tenham desenvolvido ao longo do Ensino Médio (INEP, 2018)

Em 2008, como se vê, a LDB de 1996 sofre alteração no artigo 26 pela Lei 11.645/08: "Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena" (BRASIL, 2008).

Tal alteração do artigo citado busca assegurar que o papel na busca da igualdade não está restrito às instituições oficiais e do Estado, sendo também uma tarefa compartilhada com a rede privada de ensino. A inclusão dos povos indígenas e suas culturas e histórias trouxe ainda mais lastro na luta por uma educação plural que dá visibilidade ao amplo espectro cultural brasileiro.

Com a aplicação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 tal documento as Matrizes de Referência passou por novas interpretações com adição de conteúdo, gerando ansiedade no ambiente escolar, sobretudo no Ensino Médio, além de contribuir para engessar o processo criativo do professor pressionado por uma verdadeira corrida contra o tempo. Uma alternativa a essa situação seria o aprofundamento de práticas interdisciplinares. O ensino de História não consegue sozinho mudar uma postura racista já muito consolidada.

Para grande parte dos professores, adicionar novos tópicos ao currículo, quando, muitas vezes, dispõe-se de duas aulas semanais de História do Brasil e Américas e duas da História chamada "Geral", constituiu-se um problema de difícil superação de modo a conseguir tempo hábil para o planejamento de todos os conteúdos previstos ao longo do ano. Não é raro que os temas da Lei 10.639/03 acabem limitados ao mês de novembro, por conta do dia 20 que celebra o Dia Nacional da Consciência Negra, oficializado pela Lei nº 12.519/11.<sup>23</sup> Não é demais considerar que no corrido mês de novembro normalmente as escolas estão fechando

---

<sup>23</sup> Instituído pela Presidenta Dilma Roussef o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato20112014/2011/Lei/L12519.htm#:~:text=1%C2%BA%20%C3%89%20institui%C3%ADdo%20o%20Dia,Independ%C3%Aancia%20e%20123%C2%BA%20da%20Rep%C3%ABlica](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20112014/2011/Lei/L12519.htm#:~:text=1%C2%BA%20%C3%89%20institui%C3%ADdo%20o%20Dia,Independ%C3%Aancia%20e%20123%C2%BA%20da%20Rep%C3%ABlica). Acessado em: 23 dez. 2019

o último período de aulas, comprometendo a possibilidade de um trabalho pedagógico mais profundo e crítico sobre os temas em questão.

Devemos cobrar o engajamento das demais áreas do conhecimento que precisam também estar atentas à questão, outras disciplinas precisam incorporar a temática da igualdade racial em seus currículos. Todas as disciplinas escolares, em alguma medida, podem contribuir para a formação de uma visão crítica da situação de desigualdade racial em que vivemos, a despeito de esforços e lutas seculares.

A quem essas construções servem? Reafirmando o termo construções, pois ambas ferem observação da realidade. Interessante notar como o Estado se posiciona de forma ambígua frente a questão dos povos originários na constituição da identidade e História do país, o Dia do Índio<sup>24</sup>, sim grafado no singular, sem espaço para a diversidade dos povos originários. Instituído por Decreto-Lei 5.540/43, a permanência deste instrumento legislador revela uma concepção anacrônica sobre o lugar dos povos originários na memória e na construção de um lugar no tempo presente da Nação. Sua fixação no calendário oficial se insere em um contexto histórico-social muito diferente do Dia da Consciência Negra, infelizmente, não cabe aqui o desenvolvimento desse assunto.

A crítica à maneira como as comunidades não-brancas são apresentadas no sistema educacional, em materiais didáticos, provas externas, projetos de videoaulas, dentre outros, tem raízes mais profundas que podem ser expostas pela conjugação de dois conceitos que se complementam: colonialismo e colonialidade, como propõe Torres (2007):

“O colonialismo denota uma relação política e econômica, na qual a soberania de um povo está no poder de outro povo ou nação, o que constitui a referida nação em um império. Diferente desta ideia, a colonialidade se refere a um padrão de poder que emergiu como resultado do colonialismo moderno, mas em vez de estar limitado a uma relação formal de poder entre dois povos ou nações, se relaciona à forma como o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações intersubjetivas se articulam entre si através do

---

<sup>24</sup> Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-5540-2-junho-1943-415603-publicacaooriginal-1-pe.htm>. Acesso em: 23 dez. 2019

mercado capitalista mundial e da ideia de raça. Assim, apesar do colonialismo preceder a colonialidade, a colonialidade sobrevive ao colonialismo. Ela se mantém viva em textos didáticos, nos critérios para o bom trabalho acadêmico, na cultura, no sentido comum, na autoimagem dos povos, nas aspirações dos sujeitos e em muitos outros aspectos de nossa experiência moderna. Neste sentido, respiramos a colonialidade na modernidade cotidianamente” (p. 131).

Sociedades pós-coloniais continuam com a marca da colonialidade, mesmo superando a dominação política e territorial. Tal postura transparece nas escolhas estéticas, arquitetura, expressões da religiosidade, construção do conhecimento e no que nos interessa mais, nas narrativas históricas.

Tratar os povos indígenas como figuras congeladas no século XVI já causou danos à cultura brasileira, pois as diversas etnias que hoje vivem em nossos país, não se reconhecem nessas representações a-históricas, tampouco podem ser reconhecidas pelos estudantes através delas. A quem interessa a figura congelada? Acabam sendo percebidos como elementos do estado de natureza de Hobbes quando resistentes, ou mantidos na ingenuidade de Rousseau quando subjugados. Esse mesmo mecanismo de simplificação e redução da diversidade cultural, religiosa e linguística das Nações indígenas no Brasil nega claramente a realidade facilmente verificável na bibliografia consolidada.

Portanto, devemos estar atentos. Representações que dão mais destaque ao cativeiro de negros, para voltar a nos ocuparmos do tema central da pesquisa, podem ser encontradas em avaliações e materiais didáticos, mas essa não é uma tônica exclusiva. Não se trata de negar a realidade violenta do período de cativeiro, mas sim de reavaliar uma postura passiva para valorizar ações de resistência contra à escravização.

Assumir uma posição política e lutar contra a naturalização da dominação exercida pelos brancos, expor silêncios que perpassam a arquitetura, os espaços urbanos e rurais, arquivos, patrimônios culturais e práticas sociais desaguando nas páginas dos jornais de forma invariavelmente negativa, são premissas de uma pedagogia crítica e antirracista. O sistema educacional não pode perder essas premissas de vista, de modo a trabalhar para enriquecer com formas positivas e criativas as representações dos negros, colaborando com a superação do racismo



estrutural em nossos país.

Nesse sentido, recorro, como um exemplo interessante a história tratada no *podcast* da Folha de São Paulo<sup>25</sup>, Expresso Ilustrada (06/06/2019), tanto rocambolesca como verídica de:

“Benjamin de Oliveira, o primeiro palhaço negro a fazer sucesso no Brasil, no final do século 19 e começo do século 20. Filho de uma escrava, o artista fugiu com o circo aos 12 anos. Aprendeu acrobacias, piruetas, trabalhou na cozinha e já mais velho virou um dos grandes nomes do circo e do teatro no país” (FOLHA DE S. PAULO, 2019).

Benjamin encenou Otelo de Shakespeare com grande sucesso, foi chegado ao Marechal Floriano e foi o tema do Carnaval 2020 da Escola de Samba Salgueiro, um exemplo de abordagem inovadora e positiva de uma personalidade negra da História.

O Exame pode incorporar tanto abordagens inovadoras incorporando figuras históricas e da atuação de negros e negras na redação das questões, quanto ser um exemplo potente ao incorporar uma postura antirracista.

Debelar o racismo é tarefa complexa e demanda medidas múltiplas, executadas em várias frentes, a começar pela construção de uma política educacional. O Exame com sua ampla difusão na mídia pode ser uma dessas frentes é uma veículo de discussão de temas de importância social como racismo estrutural, violação de direitos humanos, dentre muitos outros cumpre um dos princípios da História Pública que é democratizar um processo discussão histórica fora da academia expondo sempre uma possibilidade de estabelecimento de nexos entre elementos do passado que busca apresentar a público amplo questões como construção de identidade, ao Quando o Exame assumir uma postura antirracista tendo poder de mobilizar vários canais de mídia tem ainda o possibilidade de trazer à um público amplo.

---

25

Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/podcasts/2019/06/expresso-ilustrada-conta-a-historia-do-primeiro-palhaco-negro-a-fazer-sucesso-no-pais.shtml>. Acesso em: 09 fev. 2020

## 2. 4. O Novo Enem

Em 2009, o Exame é reorganizado para atender às exigências do chamado REUNI<sup>26</sup>, que contará com a adesão maciça das universidades federais, anunciado nos seguintes termos:

“O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, é uma das ações integrantes do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) em reconhecimento ao papel estratégico das universidades federais para o desenvolvimento econômico e social” (BRASIL, 2010, p. 1).

Uma das contrapartidas da adesão ao programa seria a aplicação do Exame como substituto do processo seletivo tradicional dos vestibulares regidos e organizados por cada instituição de Ensino Superior, além da adesão ao SISU. O Exame começa uma trajetória que o transformará em grande evento no calendário nacional, acionando vários setores da sociedade e da mídia para além do universo do sistema educacional.

O Exame em si passou a ser elemento de debate e visibilidade, *caiu no Enem* passou a ser uma categoria de informação em torno da qual a sociedade se mobiliza durante uma determinada temporada que se inicia em outubro indo até o fechamento do SISU, por volta da primeira semana do ano novo. Os temas da prova de redação têm relevante difusão social, sendo ferramenta para fomentar o debate de temas sensíveis<sup>27</sup>. Algumas questões causaram polêmica exatamente por tocarem em tópicos que não seguem padrões da cultura escolar tradicional, sobretudo, no campo das ciências humanas e também linguagens.

---

<sup>26</sup> Disponível em: [Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI](#). Acesso em: 18 jul. 2018

<sup>27</sup> *Movimento migratório para o Brasil no século XXI*, tema 2012 em pela crise da imigração haitiana para o Brasil. *Efeitos da implantação da Lei Seca no Brasil*, tema 2013 relativo aos dez anos da implantação da lei que busca reduzir as mortes no trânsito. *A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira*, tema de 2015 diante do aumento significativo da notificação de crimes contra à mulher no país. *Manipulação do comportamento do usuário pelo controle de dados na internet*, em diálogo com a emergência de fake news no cenário das eleições proporcionais. Temas consultados no site do INEP, disponível em: <https://enem.inep.gov.br/depois#questions-proof>. Acesso em: 08 nov. 2019

O Exame é reformulado no número total de questões de 63 para 180, mais a redação, mas também na sua metodologia de aplicação, passando a incorporar a chamada “Teoria da Resposta ao Item”<sup>28</sup>, fruto de um conjunto de modelos matemáticos regidos por um algoritmo, em que a probabilidade de resposta ao item<sup>29</sup> é modelada em função da habilidade do postulante.

O uso desta metodologia tem como objetivo minimizar o chamado “chute”<sup>30</sup>. A opção por um Exame mais “rigoroso”, no sentido de uma maior fixação de regras na elaboração das questões, reflete a tomada de decisão quanto a ampliação iminente do número de candidatos. De acordo com Zukowsky-Tavares (2013, p. 71):

“O Novo Enem foi reformulado em 2009 como uma prova interdisciplinar estruturada em torno de 4 matrizes: Linguagens, Código e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias. Cada matriz do Novo Enem prevê que o aluno, a partir dos eixos cognitivos estabelecidos, trabalhe com 30 competências distribuídas pelas 4 áreas do conhecimento acima descritas, sendo que essas competências se subdividem em 120 habilidades que nortearão a elaboração das 180 questões de múltipla escolha do exame”.

Segundo orientações do site do INEP<sup>31</sup>, temos abaixo uma defesa das principais vantagens do uso dessa metodologia:

“A TRI pressupõe que um candidato com um certo nível de proficiência tende a acertar os itens de nível de dificuldade menor que o de sua proficiência e errar aqueles com nível de dificuldade maior. Ou seja, o padrão de resposta do participante é considerado no cálculo do desempenho. Entre as vantagens metodológicas da TRI está a possibilidade de elaboração de provas diferentes para o mesmo exame. Essas provas podem ser aplicadas em qualquer período do ano com grau de dificuldade semelhante e permitem a comparabilidade no tempo. (...) No Enem, somente a prova de redação tem esses valores pré-estabelecidos, uma vez que a correção não é feita com base na TRI<sup>32</sup> (BRASIL, 2011).

---

<sup>28</sup> Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/o-que-e-tri/21206](http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/o-que-e-tri/21206). Acesso em: 23 jul. 2018

<sup>29</sup> O termo “Item” tem o sentido de questão.

<sup>30</sup> O termo “chute” é utilizado pelo próprio INEP para caracterizar a marcação de um gabarito pelo postulante seguindo um critério aleatório. Tal ação, comum em exames que se valem do modelo de múltipla escolha, visa evitar lacunas no cartão de resposta.

<sup>31</sup> Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/389-ensino-medio-2092297298/17319-teoria-de-resposta-ao-item-avalia-habilidade-e-minimiza-o-chute>. Acesso em: 04 out. 2018

<sup>32</sup> Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34530>. Acesso em: 12 nov. 2018

O uso e a eficácia da TRI é contestada; um dos pontos reside na falta de sensibilidade à heterogeneidade cultural e social dos postulantes. São indivíduos com contextos diferentes e que partem de lugares diversos para interpretar os textos e subtítulos da composição das questões. A diversidade cultural do país, em parte, prejudicaria a plena compreensão da redação das questões, mesmo levando em consideração os textos motivadores. A TRI tem melhor aplicação ao tratamento de dados depois de finalizado um conjunto de fases processuais e não intervindo no resultado deste mesmo processo.

Quando os candidatos escolhem uma resposta o fazem por aproximação, precisão ou de forma aleatória? A crítica põe em questão se o atual estado de arte dos algoritmos tem capacidade real de, não só mensurar, mas também julgar o entendimento e a subjetividade dos postulantes.

“Os modelos multidimensionais da Teoria da Resposta ao Item ou a Teoria da Resposta ao Item Multidimensional (Trim) poderiam ser uma resposta para esse desafio. Mas isso ocorrerá apenas quando os modelos multidimensionais deixarem o estatuto de “teoria” e forem aplicáveis na prática, o que, no momento, parece irrealizável para a engenharia computacional. Não duvidemos, no entanto, do possível desenvolvimento científico na área” (ZUKOWSKY-TAVARES, 2013. p. 74).

O Exame, ao longo dos anos de aplicação, sempre recebeu atenção da mídia pela importância em si e também por trazer no bojo das questões, ou em temas de redação, assuntos que levantam debates por vezes acalorados, situações que explicitam o potencial social e político de seus conteúdos<sup>33</sup>.

De acordo com o histórico do Exame, fornecido pelo INEP<sup>34</sup>, outras mudanças foram sendo implementadas ao longo do tempo, conforme se pode verificar abaixo:

---

<sup>33</sup> Na coluna publicada na Folha de São Paulo dia 12.11.18 o jornalista analisa o ‘pedido de vistas’ do presidente eleito antes da aplicação do Exame em 2019. “Disse que, como presidente, pretende tomar “conhecimento da prova antes”. Basicamente, quer interferir no sigilo que garante a segurança do exame nacional contra vazamentos”. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/leandrocolon/2018/11/eleicao-acabou-e-bolsonaro-ainda-age-como-candidato.shtml>. Acesso em 28 jan. 2020

<sup>34</sup> Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/downloads/2019/presskit/press\\_kit-enem2019.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2019/presskit/press_kit-enem2019.pdf). Acesso em: 28 jan. 2020

<i>Ano</i>	<i>Medida do INEP</i>
<b>2010</b>	O exame começa a ser aplicado para pessoas privadas de liberdade (Enem PPL).
<b>2012</b>	Integrantes de família de baixa renda com Número de Identificação Social (NIS) e renda familiar por pessoa de até meio salário mínimo ou renda familiar mensal de até três salários mínimos (Decreto 6135/2007) passam a ter direito à isenção da taxa de inscrição.
<b>2013</b>	Pela primeira vez, todas as instituições federais de ensino superior passaram a utilizar o Enem como critério de seleção para novos alunos. A nota do Enem passa a ser utilizada na concessão de bolsas de estudos do programa Ciência sem Fronteiras.
<b>2014</b>	Assinado o primeiro acordo interinstitucional com uma instituição de educação superior portuguesa, a Universidade de Coimbra, para uso das notas do Enem no acesso a vagas.
<b>2015</b>	Começa a política de atendimento por nome social. Já no primeiro ano, 286 travestis e transexuais usaram o benefício.
<b>2017</b>	Participantes surdos e deficientes auditivos passam a ter novo auxílio de acessibilidade, a vídeo-prova em Libras.

De forma geral, essas alterações implementadas pelo MEC, no conjunto buscam ampliar o público ao qual se destina o Exame. As medidas adotadas em 2012, 2015 e 2017 expressam demandas da sociedade para tornar o Exame uma oportunidade de ampliação as possibilidades de inclusão social, visibilidade e representatividade, expandindo número de postulantes ou trazendo maior acesso a grupos que anteriormente poderiam não se sentir confortáveis em participar do Exame como no caso de pessoas trans.

Aqui vemos a instituição (INEP) acomodando várias demandas da sociedade. Confirmando, assim, que mesmo em escala reduzida, o potencial do Exame como promotor de justiça social com a ampliação das possibilidades de acesso ao Ensino Superior e não ser apenas uma avaliação.

## 2.5. SISU

A mediação entre os postulantes e as vagas oferecidas se opera por intermédio do Sistema de Seleção Unificada, SISU<sup>35</sup>. O Sistema pode ser acessado em dois períodos ao longo do ano as datas variam, mas costumam ser após as festas de final de ano e antes do início do segundo semestre em agosto. Nele os postulantes se inscrevem, apresentam suas notas obtidas no Exame sendo orientados pelo algoritmo sobre as vagas que pretendem ocupar. Quanto maior a demanda por vagas, maior a nota de corte. Para o MEC e o INEP, a implantação do SISU otimizou o processo de preenchimento de vagas nas instituições públicas de Ensino Superior. Segundo Nogueira (2017), o SISU apresentaria, em tese, três vantagens em relação aos vestibulares.

Primeiramente, traria um ganho quantitativo, ao tornar o processo de ocupação das vagas nas universidades e institutos superiores mais eficiente, evitando custos de elaboração de dezenas de provas locais e o deslocamento de milhares de postulantes. Também se apresenta como um mecanismo para a resolução de um problema tradicional do sistema de Ensino Superior brasileiro: a existência de um número significativo de vagas ociosas em cursos e instituições fora dos grandes centros urbanos.

Em segundo lugar, o SISU traria maior mobilidade geográfica aos estudantes, ampliando as trocas acadêmicas e culturais e a própria integração do país. Seria essa vantagem uma permanência histórica da prática comum na segunda parte do século XIX onde estudantes da elite brasileira alternavam ingresso e conclusão do curso de Direito entre Recife e São Paulo? Fica aqui a pequena provocação.

Por último, o fator de reconhecimento da representatividade de alunos negros e negras que teriam oportunidade de acesso ao Ensino Superior. O Sisu prevê três situações de reserva de vagas, ou as chamadas cotas. Alunos de escola pública, pessoas de baixa renda e ações afirmativas: são vagas reservadas para estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas.

Está previsto que cada universidade participante do Sistema pode oferecer

---

<sup>35</sup> Disponível em: <http://sisu.mec.gov.br/como-funciona>. Acesso em: 18 jan. 2019

vagas para suas próprias ações afirmativas, como por exemplo: pessoas portadoras de deficiências ou pertencentes a populações tradicionais como caiçaras e quilombolas.

Esses ganhos trazidos pelo SISU estão sendo concretizados em parte, mas ao custo das múltiplas oportunidades que os postulantes tinham para conseguir um bom resultado, hoje todas as chances são lançadas em um único Exame que dura dois dias. O Exame poderia ter mais de uma data de aplicação, mas o MEC veta tal solução apresentando o argumento de altos custos, além da complexa logística de aplicação.

Não há previsão no Edital do INEP/ MEC para a contestação do gabarito das provas, salvo as vistas do espelho de correção da prova de Redação, mas que segundo o INEP só pode ser usado para fins pedagógicos.

Por vezes, temos notícia de colégios ou cursos, especializados na preparação dos postulantes, que impetram tais recursos legais, normalmente se valendo da modalidade de mandado de segurança, embasados em argumentos construídos por uma equipe de especialistas da área. Individualmente alunos do Ensino Médio não estão proibidos de fazê-lo, mas até a redação dessa dissertação não foi possível rastrear um caso que tenha prosperado. O edital não prevê revisão das notas atribuídas aos postulantes sob alegação de erro de correção, disparidade de dados ou qualquer outra situação.

A iniciativa de cancelamento de questões do Exame parte do próprio INEP em muitos casos pela comprovação de repetição da questão em outra versão do Exame ou por similaridade com questões já aplicadas em vestibulares regionais.

As Matrizes de Referência<sup>36</sup>, documento inicial de 1998, sofreu mudanças em 2009, em sua nova versão ampliada de quatro para seis os tópicos que expressam as competências esperadas em três ou até seis habilidades. A redação do documento faz uso de termos similares ao programa Taxonomia de Bloom<sup>37</sup>.

---

<sup>36</sup>

Disponível

em:

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/downloads/2012/matriz\\_referencia\\_enem.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/matriz_referencia_enem.pdf)

Acesso em: 20 jul. 2018

<sup>37</sup>

A taxonomia dos objetivos educacionais, também popularizada como *taxonomia de Bloom*, é uma estrutura de organização hierárquica de objetivos educacionais. Foi resultado do trabalho de uma comissão multidisciplinar de especialistas de várias universidades dos Estados Unidos, liderada por

Os conteúdos apresentados nas questões a cada ano concretizam tendências e demandas expressas nas mídias como: atuação de movimentos sociais, feminismo, luta contra o racismo, liberdade de expressão entre outros.

O Exame segue, como os demais materiais didáticos, um recorte temporal eurocêntrico da História (Pré-história, Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea) e seus desdobramentos quanto à História do Brasil, período pré-cabraliano, colônia, império e república. Existe um tom de crítica ao modo de exploração capitalista do Ocidente sobre populações não-brancas, denunciando a naturalização da dominação que agia sob a capa de civilização dos espaços antes selvagens ou naturais. Não existe ainda uma plena implantação, até a última edição em 2019 na Prova de Ciências Humanas e suas Tecnologias alguma questão e seus itens que parta de uma visão decolonial da História. Sobre o conceito recorreremos ao trabalho de Suess e Silva (2019),

“A perspectiva de colonial se constitui em um importante movimento de renovação epistemológica para a renovação crítica e utópica das ciências sociais na América Latina no século XXI. A mesma vem sendo fortalecida a partir do final da década de 1990 com a formação do Grupo Modernidade/Colonialidade (M/C), formado por diversos intelectuais latino-americanos(...). Entre suas principais associações e questionamentos podemos destacar: a crítica às concepções dominantes de modernidade; as situações de opressões vivenciadas na América como consequências do colonialismo; o conceito de raça como importante instrumento de dominação europeia; a superação da colonialidade do poder, colonialidade do ser e colonialidade do saber; a ruptura com o eurocentrismo; a busca de uma nova civilidade e novas formas de organização espacial; e ainda, a interculturalidade crítica e a transculturalidade como importantes ferramentas para um novo projeto de sociedade” (p.04).

Observamos sim, um esforço de incorporar elementos interculturais. A criação e aplicação da Lei 10639/03 e sua complementação são expressão desta valorização de pontos de vista mais diversificados da História como disciplina escolar. Tem sido constante no Exame, mesmo antes da promulgação das citadas leis a presença de questões e itens que contemplam temas de história e cultura afro-brasileira história, em menor medida, cultura indígena. Com predomínio quantitativo da primeira sobre a

---

Benjamin S. Bloom, no ano de 1956. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Taxonomia\\_dos\\_objetivos\\_educacionais](https://pt.wikipedia.org/wiki/Taxonomia_dos_objetivos_educacionais). Acesso em: 04 out. 2018



segunda temática.

## **2.6. Avanços e propostas presentes no Exame**

Destacando-se que o Exame acaba promovendo um duplo movimento, servindo tanto como parâmetro curricular, quanto como divulgador de conteúdos que atendem à demanda do Ministério nos termos da Lei 10.639/03 e sua posterior complementação com a Lei 11.645/08, como também da sociedade. Em sua versão mais recente a obrigatoriedade do ensino se estende aos temas ligados às Nações indígenas e suas culturas.

O conjunto das leis em si não podem ser interpretadas apenas como um movimento de modernização da visão de educação imposto pelo governo através de seu aparato do Ministério da Educação com auxílio do INEP. São também fruto de demandas dos movimentos sociais que desde a década de 1970 estavam organizados em torno da necessidade de dar maior visibilidade a cultura negra no Brasil. A legislação reflete o ambiente de maior diálogo e representatividade gerados no momento de pós-abertura política que deságua na Constituição Cidadã de 1988.

Já no final da década de 1990, segundo Martha Abreu e Hebe Mattos:

“(…) as noções de cultura e diversidade cultural, assim como identidades e relações étnico-raciais, começaram a se fazer presentes nas normatizações estabelecidas pelo MEC com o objetivo de regular o exercício do ensino fundamental e médio, especialmente na área de história. Isso não ocorreu por acaso. É na verdade um dos sinais mais significativos de um novo lugar político e social conquistado pelos chamados movimentos negros e antirracistas no processo político brasileiro” (...) (ABREU; MATTOS, 2008, p.6).

Seguindo na mesma linha de argumentação, Amílcar Pereira considera que:

“Uma característica importante do movimento negro contemporâneo, articulada diretamente à questão da importância da educação para a população negra, vista aqui como uma continuidade ao longo do processo de constituição do movimento ao longo do Século XX, é a reivindicação pela “reavaliação do papel do negro na história do Brasil”, contida na “Carta de princípios” do MNU. Essa foi a própria razão do surgimento de uma das primeiras organizações do movimento negro contemporâneo brasileiro, o Grupo Palmares” (PEREIRA, 2001, p.38).

A reelaboração de conteúdos que se segue à aplicação da Lei 10.639/03 e sua complementação, implica considerar não apenas a contribuição cultural e artística dos negros e negras na história brasileira, mas também incorporar elementos críticos de processos políticos e econômicos inerentes à construção de uma História com negros e negras no Brasil para além do período do cativo.

## 2.7. Relação entre nível socioeconômico e médias das notas

Pelo seu alcance e divulgação, além do campo educacional, acreditamos que o Exame pode contribuir para a desnaturalização de situações de submissão por vezes consolidadas nos materiais didáticos menos sensíveis às necessárias mudanças que a sociedade demanda.

Ao apontarmos o potencial transformador do Exame, nos referimos ao impacto que a efetiva incorporação de conteúdos antirracistas teria no campo social e educacional e valorizando e ampliando o conteúdo da Lei 10.639/03.

Devemos levar em conta que o Exame reflete em suas edições disparidades nos resultados que expressam as diferenças entre a rede pública e privada em matéria publicada no jornal Folha de São Paulo<sup>38</sup> usando dados públicos do INEP<sup>39</sup>.

“Entre as cem primeiras colocadas, todas as escolas, sejam da rede pública ou privada, concentram estudantes com nível socioeconômico considerado alto ou muito alto. Na lista com as 500 com melhor desempenho, há apenas uma unidade em que os estudantes têm renda considerada média baixa, a escola Sesi Orlando Chiarini, em Pouso Alegre, Minas Gerais” (FOLHA DE S. PAULO, 2019).

É possível indicar relação entre nível socioeconômico, aferido pelo INEP pelo questionário que acompanha a inscrição dos postulantes, e as notas médias das

---

<sup>38</sup> Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/07/colégio-particular-de-mg-lidera-ranking-do-enem-2019-mostra-levantamento-da-folha-notas-caem.shtml>. Acesso em: 07 fev. 2020

<sup>39</sup> Disponível em: [http://inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/indicador-de-nivel-socioeconomico-das-escolas-de-educacao-basica-inse-2015-e-publicado-pelo-inep/21206](http://inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/indicador-de-nivel-socioeconomico-das-escolas-de-educacao-basica-inse-2015-e-publicado-pelo-inep/21206). Acesso em: 02 jul. 2020

cinco provas<sup>40</sup>. Quanto maior o nível socioeconômico melhor a média das notas e apesar de alguns exemplos pontuais existe uma predominância das escolas da rede particular entre o grupo dos melhores resultados. Sabemos que o mercado da educação manobra de várias formas no sentido de otimizar a média de seus colégios, sendo comum compor a partir uma seleção dos melhores alunos um colégio independente com inscrição e CNPJ para uma única turma de terceiro ano do Ensino Médio. Essa manobra gerou uma disputa entre três ou quatro conglomerados educacionais pela ponta do ranking do INEP. Para evitar a exploração em publicidade, o INEP suspendeu a divulgação direta desses dados em 2016, não existe mais um *ranking*, somente a publicação, como vemos abaixo:

Grupo Indicador de Nível Socioeconômico <sup>41</sup>	Média das cinco notas dos testes do Enem.
Alto	611
Médio alto	543
Médio	499
Médio baixo	479
Baixo	460
Muito baixo	429

<sup>40</sup> Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias e Redação

<sup>41</sup> O Indicador permite contextualizar o desempenho das escolas nas avaliações e exames realizados pelo Instituto. As bases para a construção do Inse foram os micro dados dos questionários contextuais dos participantes do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) em 2015.

As questões utilizadas dizem respeito à renda familiar, à posse de bens e à contratação de serviços de empregados domésticos pela família dos estudantes, além do nível de escolaridade de seus pais ou responsáveis. No âmbito da escola, foram consideradas somente as que tinham dez ou mais alunos pertencentes ao universo de referência. Disponível em: [http://inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/indicador-de-nivel-socioeconomico-das-escolas-de-educacao-basica-inse-2015-e-publicado-pelo-inep/21206](http://inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/indicador-de-nivel-socioeconomico-das-escolas-de-educacao-basica-inse-2015-e-publicado-pelo-inep/21206). Acesso em: 29 jun. 2020

## 2. 8. Análise de questões e itens do Exame

Voltamos ao uso da expressão em ato quando analisamos as questões selecionadas para aplicação no Exame. Antes da Lei 10.639/03 a temática estava presente na primeira aplicação em 1998 como exposto nesta questão:

Você está estudando o abolicionismo no Brasil e ficou perplexo ao ler o seguinte documento:

### **Texto 1**

Discurso do deputado baiano Jerônimo Sodré Pereira – Brasil 1879

No dia 5 de março de 1879, o deputado baiano Jerônimo Sodré Pereira, discursando na Câmara, afirmou que era preciso que o poder público olhasse para a condição de um milhão de brasileiros, que jazem ainda no cativeiro. Nessa altura do discurso foi aparteado por um deputado que disse: “BRASILEIROS, NÃO”.

Em seguida, você tomou conhecimento da existência do Projeto Axé (Bahia), nos seguintes termos:

### **Texto 2**

Projeto Axé, Lição de cidadania – 1998 – Brasil

Na língua africana Iorubá, axé significa força mágica. Em Salvador, Bahia, o Projeto Axé conseguiu fazer, em apenas três anos, o que sucessivos governos não foram capazes: a um custo dez vezes inferior ao de projetos governamentais, ajuda meninos e meninas de rua a construírem projetos de vida, transformando os pivetes em cidadãos. A receita do Axé é simples: competência pedagógica, administração eficiente, respeito pelo menino, incentivo, formação e bons salários para os educadores. Criado em 1991 pelo advogado e pedagogo italiano Cesare de Florio La Rocca, o Axé atende hoje a mais de duas mil crianças e adolescentes.

A cultura afro, forte presença na Bahia, dá o tom do Projeto Erê (entidade criança do candomblé), a parte cultural do Axé. Os meninos participam da banda mirim do Olodum, do Ilé Ayê e de outros blocos, jogam capoeira e têm um grupo de teatro. Todas as atividades são remuneradas. Além da bolsa semanal, as crianças têm alimentação, uniforme e vale-transporte.

**Com a leitura dos dois textos, você descobriu que a cidadania:**

- A. jamais foi negada aos cativos e seus descendentes.
- B. foi obtida pelos ex-escravos tão logo a abolição fora decretada.
- C. não era incompatível com a escravidão.

- D. ainda hoje continua incompleta para milhões de brasileiros.<sup>42</sup>
- E. consiste no direito de eleger deputados.

### Questão de 2019:

“A maior parte das agressões e manifestações discriminatórias contra as religiões de matrizes africanas ocorrem em locais públicos (57%). É na rua, na via pública, que tiveram lugar mais de 2/3 das agressões, geralmente em locais próximos às casas de culto dessas religiões. O transporte público também é apontado como um local em que os adeptos das religiões de matrizes africanas são discriminados, geralmente quando se encontram paramentados por conta dos preceitos religiosos”. (REGO, L. F.; FONSECA, D. P. R.; GIACOMINI, S. M. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2014.)

**As práticas descritas no texto são incompatíveis com a dinâmica de uma sociedade laica e democrática porque:**

- A. asseguram as expressões multiculturais.
- B. promovem a diversidade de etnias.
- C. falseiam os dogmas teológicos.
- D. estimulam os rituais sincréticos.
- E. restringem a liberdade de credo<sup>43</sup>

Mesmo com todas as alterações de forma, objetivo e aplicação sofridas pelo Exame as questões, ainda que separadas por 21 anos, são similares. Seguem uma estrutura próxima com: texto gerador que expõe um problema, necessidade de relacionar duas situações distintas dentro de um contexto histórico ou social, estrutura de cinco opções de respostas e também argumento alinhado a temática de valorização da cultura afro-brasileira como elemento constitutiva da identidade nacional.

O Exame é um retrato dos avanços e permanências sentidas no sistema educacional e todo seu aparato, na medida em que, em determinados momentos, cobra do postulante o conhecimento de problemas e demandas sociais progressistas com temas sobre direitos dos cidadãos e cidadãs LGBTQI+<sup>44</sup>, direitos da mulheres<sup>45</sup>, direitos humanos<sup>46</sup> e resistência cultural<sup>47</sup>, essas abordagens longe de serem

---

<sup>42</sup> Gabarito: D

<sup>43</sup> Gabarito: E

<sup>44</sup> Questão 45, prova azul aplicação 2013

<sup>45</sup> Questão 13, prova azul aplicação 2013 e questão 01, prova amarela aplicação 2015.

<sup>46</sup> Questão 06, prova azul aplicação 2018

<sup>47</sup> Questão 23, prova branca aplicação 2017

exceções são reflexo do trabalho e engajamento de professores e ativistas dos movimentos sociais que assumem compromisso com uma educação inclusiva alinhada com a construção da cidadania plena.

Pela análise de 10 anos de Exame, selecionamos questões e itens onde negros e negras são representados e associados ao período do cativo como:

### Questão de 2011



Foto de Militão, São Paulo, 1879. ALENCASTRO, L. F. (org). História da vida privada no Brasil. Império: a corte e a modernidade nacional. São Paulo: Cia. das Letras, 1997. (Foto: Reprodução/Enem)

**Que aspecto histórico da escravidão no Brasil do séc. XIX pode ser identificado a partir da análise do vestuário do casal retratado acima?**

- A. O uso de trajes simples indica a rápida incorporação dos ex-escravos ao mundo do trabalho urbano.
- B. A presença de acessórios como chapéu e sombrinha aponta para a manutenção de elementos culturais de origem africana.
- C. O uso de sapatos é um importante elemento de diferenciação social entre negros libertos ou em melhores condições na ordem escravocrata.
- D. A utilização do paletó e do vestido demonstra a tentativa de assimilação de um estilo europeu como forma de distinção em relação aos brasileiros.
- E. A adoção de roupas próprias para o trabalho doméstico tinha

como finalidade demarcar as fronteiras da exclusão social naquele contexto.<sup>48</sup>

Existe um predomínio de questões que remetem ao período colonial e do império, que coincide com a legalidade da escravização, temas como quilombos, resistências negras e Abolição. Poucas vezes observamos questões diretamente ligadas a História do continente africano, provável reflexo da falta de matérias específicas na formação de historiadores e professores antes de 2003. Esse quadro já mudou, por exemplo, na UFF em 2011 uma cadeira de História da África foi adicionada ao currículo fixo dos cursos de licenciatura e bacharelado. Outras instituições têm divisões ou centros de estudo voltados ao tema que estão formando uma nova geração de historiadores e complementando a formação de profissionais já estabelecidos.

De forma geral, negros e negras não são retratados de forma estereotipada, havendo valorização de ações de resistência e luta por direitos, com predomínio no uso de textos expositivos recortados de produção acadêmica (16 questões), com incidências um pouco menor de textos jornalísticos ou informativos (4 questões), um texto literário, fontes históricas (4 questões) e apenas duas fotos, dados tabulados no Anexo 1.

No caso do uso de fotos, ambas remetem ao período da escravização e lhe fazem menção direta, à já comentada questão do Exame de 2011 e a questão de 2017 onde o lugar social da mulher negra do XIX é discutido com o postulante. Neste fragmento do Exame podemos observar uma maior relativização do papel de submissão de negros e negras, principalmente pela dignidade da ama e fragilidade e dependência da criança. A escolha da imagem foge da representação cristalizada pelas reproduções históricas de Debret e Rugendas tão comuns ao material didático tradicional.

### **Questão de 2017**

---

<sup>48</sup> Gabarito: C



Fotografia de Augusto Gomes Leal e da ama de leite Mônica, cartão de visita de 1860.

KOUTSOUKOS, S. S. M. Amas mercenárias: o discurso dos doutores em medicina e os retratos de amas - Brasil, segunda metade do século XIX. História, Ciência, Saúde-Manguinhos, 2009. Disponível em: <http://dx.doi.org>. Acesso em: 8 maio 2013.

**A fotografia, datada de 1860, é um indício da cultura escravista no Brasil, ao expressar a:**

- A. ambiguidade do trabalho doméstico exercido pela ama de leite, desenvolvendo uma relação de proximidade e subordinação em relação aos senhores.
- B. integração dos escravos aos valores das classes médias, cultivando a família como pilar da sociedade imperial.
- C. melhoria das condições de vida dos escravos observada pela roupa luxuosa, associando o trabalho doméstico a privilégios para os cativos.
- D. esfera da vida privada, centralizando a figura feminina para afirmar o trabalho da mulher na educação letrada dos infantes.
- E. distinção étnica entre senhores e escravos, demarcando a convivência entre estratos sociais como meio para superar a mestiçagem.<sup>49</sup>

O Exame trouxe em dois momentos, 2010 e 2017, o expoente do movimento negro do século XIX, Luiz Gama. Promovedor e inspirador de ações de resistência desde então, o jurista e jornalista, injustamente, foi figura pouco conhecida e pouco estudada no Brasil:

### Questão de 2010



Negro, filho de escrava e fidalgo português, o baiano Luiz Gama fez da lei e das letras suas armas na luta pela liberdade. Foi vendido ilegalmente como escravo pelo seu pai para cobrir dívidas de jogo. Sabendo ler e escrever, aos 18 anos de idade conseguiu provas de que havia nascido livre. Autodidata, advogado sem diploma, fez do direito o seu ofício e transformou-se, em pouco tempo, em proeminente advogado da causa abolicionista.

AZEVEDO, E. O Orfeu de carapinha. In: Revista de História. Ano 1, n. 3. Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional, jan. 2004 (adaptado).

**A conquista da liberdade pelos afro-brasileiros na segunda metade do séc. XIX foi resultado de importantes lutas sociais condicionadas historicamente. A biografia de Luiz Gama exemplifica a:**

- A. impossibilidade de ascensão social do negro forro em uma sociedade escravocrata, mesmo sendo alfabetizado.
- B. extrema dificuldade de projeção dos intelectuais negros nesse contexto e a utilização do Direito como canal de luta pela liberdade.
- C. rigidez de uma sociedade, assentada na escravidão, que inviabilizava os mecanismos de ascensão social.
- D. possibilidade de ascensão social, viabilizada pelo apoio das elites dominantes, a um mestiço filho de pai português.
- E. troca de favores entre um representante negro e a elite agrária escravista que outorgara o direito advocatício ao mesmo.<sup>50</sup>

### **Questão de 2017**

Sou filho natural de uma negra, africana livre, da Costa da Mina (Nagô de Nação), de nome Luiza Mahin, pagã, que sempre recusou o batismo e a doutrina cristã. Minha mãe era baixa de estatura, magra, bonita, a cor era de um preto retinto e sem lustro, tinha os dentes alvíssimos como a neve, era muito altiva, geniosa, insofrida. Dava-se ao comércio — era quitandeira, muito laboriosa e, mais de uma vez, na Bahia, foi presa como suspeita de envolver-se em planos de insurreição de escravos, que não tiveram efeito.

AZEVEDO, E. “Lá vai verso!”: Luiz Gama e as primeiras trovas burlescas de Getulino. In: CHALHOUB, S.; PEREIRA, L. A. M. A história contada: capítulos de história social da literatura no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998 (adaptado).

**Nesse trecho de suas memórias, Luiz Gama ressalta a importância dos (as):**

- A. laços de solidariedade familiar.
- B. estratégias de resistência cultural.

- C. mecanismos de hierarquização tribal.
- D. instrumentos de dominação religiosa.
- E. limites da concessão de alforria.<sup>51</sup>

## 2.9. Sobre os possíveis aprimoramentos do Exame

A implantação do Exame conjugado ao SISU foi um conjunto de medidas para unificar e centralizar o processo de admissão ao Ensino Superior, fazendo com que o MEC tivesse maior controle sobre o balanço de vagas oferecidas e preenchidas, como já citado, instituindo, ainda que informalmente, um currículo mínimo alinhado pelas proposições das Matrizes de Referência.

Após a reformulação do Exame em 2009, já abordado anteriormente, podemos interpretar essa iniciativa do MEC como um movimento que altera a autonomia das universidades brasileiras garantida no Artigo 207 da Constituição Federal <sup>52</sup>. Muitas universidades relutaram em abrir mão do controle de seus processos de admissão, inclusive esta instituição (UFF) que foi uma das últimas a aderir ao SISU como forma de distribuição de suas vagas tendo como referência o Exame de 2012. O oferecimento da adesão ao REUNI<sup>53</sup> serviu de contrapartida aos institutos e universidades que contariam, a partir disso, com mais verbas para construção de novos prédios, instalação de laboratórios, contratação de pessoal e consequentemente ampliação de vagas e incremento da pesquisa.

O Exame segue um modelo semelhante ao *Scholastic Assessment Test* (SAT, Teste de Avaliação Escolar), mas com abordagem diversa. Esse Exame busca

---

<sup>51</sup> Gabarito: B

<sup>52</sup> Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

§ 1º É facultado às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei.

§ 2º O disposto neste artigo aplica-se às instituições de pesquisa científica e tecnológica. Disponível em: [https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988\\_18.02.2016/art\\_207\\_.asp](https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_18.02.2016/art_207_.asp). Acesso em: 20 abr. 2020

<sup>53</sup> A expansão da educação superior conta com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior. Disponível em: <http://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>. Acesso em: 17 abr. 2020

avaliar o postulante em quatro diferentes campos do conhecimento mais uma prova específica de redação o SAT, que é dividido em duas fases, sendo a primeira (SAT1) uma avaliação em habilidade de raciocínio em matemática, linguagem e interpretação de textos e escrita. O postulante pode complementar sua avaliação com uma segunda prova, o SAT 2, que mede conhecimentos específicos em uma disciplina apenas. O postulante tem à sua disposição uma gama de disciplinas indo de línguas estrangeiras (espanhol, francês, alemão, japonês) às ciências da natureza como biologia, química e física. Com essa avaliação, o postulante complementa sua nota demonstrando ter domínio aprofundado de determinada disciplina escolar. Porém, o processo de admissão não se encerra em provas escritas, pois ainda são levados em consideração pelas universidades critérios como: análise do histórico escolar, cartas de recomendação, trabalho voluntário, redações e por fim entrevistas.

Ao contrário do Exame cuja data de aplicação é única, ainda que dividida em dois domingos consecutivos, o SAT1 tem sete datas por ano nos Estados Unidos e seis no exterior, incluindo no Brasil. Esse processo de admissão, diluída em etapas e não focada apenas em um bloco de avaliações escritas, favorece a organização do postulante a longo prazo, minimizando dificuldades conjunturais as quais qualquer um pode ser exposto<sup>54</sup>. Com apenas uma data de prestação do Exame no Brasil, verificamos mais um fator de afunilamento do ingresso nas instituições públicas de Ensino Superior e acesso aos programas de financiamento na rede particular.

Poderíamos também ter partido da comparação com processo francês chamado de *baccalauréat* (bac), mas devido às diferenças acentuadas na organização do Ensino Médio, o SAT acaba sendo uma melhor escolha.

As simplificações não se resumem apenas a uma organização mais enxuta e objetiva do Exame, podem ser interpretadas como reflexo de uma postura cultural mais arraigada, pois o 'título de doutor' no Brasil, além de distinção acadêmica, expressa um distintivo social que durante séculos foi concedido a poucos. Sem querer desfiar uma cadeia histórica que remonta o período colonial, Portugal não se ocupou em instalar centros de formação superior na colônia com, ao contrário de Espanha,

---

<sup>54</sup> Lembramos aqui como a mídia se empenha em relatar percalços incontornáveis que alguns postulantes tem que enfrentar e acabam perdendo a aplicação do Exame.

circunscrevendo ao reino a formação de seus poucos ‘doutores’, enfatizando o papel da instrução superior como privilégio social.

## 2.10. A situação atual do Exame

Experimentamos momento de ajustes a alteração da orientação política do Governo Federal, fruto do resultado das eleições de 2018. Durante a elaboração deste texto muitas incertezas foram sendo postas no caminho da pesquisa e também dos postulantes. O objetivo principal do Exame parece que não está sob questionamento, mas sua arquitetura sim.

Tanto o Ministério da Educação quanto o INEP passam por um período de instabilidade<sup>55</sup>. A estrutura da prova foi questionada em vários momentos, inclusive com uma “pedida de vistas” da prova antes da aplicação pela Presidência.

Sendo formada uma comissão no INEP<sup>56</sup> em março de 2019 para avaliar conteúdo ideológico, em especial, a chamada “ideologia de gênero” nas questões e itens do Exame aplicado no mesmo ano, o fato dá margens à censura de temas e quebra de critérios de segurança necessários ao processo como um todo.

A supressão de temas ligados à igualdade de gênero no Exame e no sistema educacional brasileiro fere documento 17 “Objetivos de Desenvolvimento Sustentável” das Nações Unidas promulgado no ano de 2015 a ser implementado até 2030, do qual o Brasil é signatário.

A inscrição de formandos da Rede Pública que já era cerca de 30% menor em relação a Rede Privada caiu ainda mais entre 2017 e 2018, cerca de 6%<sup>57</sup>. Uma das conclusões que podemos tirar da trajetória do Exame até agora é que o Exame

---

<sup>55</sup> Até a presente versão o INEP mudou de direção quatro vezes apenas em 2019. Disponível em: [https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/05/17/novo-preside\\_nte-do-inep-e-nomeado.ghtml](https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/05/17/novo-preside_nte-do-inep-e-nomeado.ghtml). Acesso em: 06 nov. 2019

<sup>56</sup> Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2019/03/governo-bolsonaro-cria-comissao-para-fazer-analise-ideologica-de-questoes-do-enem.shtml>. Acesso em: 08 jun. 2020

<sup>57</sup> Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/11/quase-30-de-formandos-de-escola-publica-nao-se-inscrevem-no-enem.shtml>. Acesso em: 04 nov. 2019

encolheu, tendo seu auge em 2014<sup>58</sup> com 9,5 milhões, para pouco mais de 3,4 milhões em 2019<sup>59</sup>. Essa significativa redução pode ser interpretada como indício da retomada da elitização do acesso ao Ensino Superior?

Algumas medidas tomadas para aplicação da edição de 2017 contribuíram para o encolhimento do Exame; os “treineiros”, alunos que ainda estão cursando o Ensino Médio só terão acesso aos resultados 60 dias depois da divulgação geral. O Exame também não poderá ser utilizado como certificação de conclusão do Ensino Médio, função que será desempenhada por outra modalidade de avaliação: o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja).

Temáticas ligadas aos direitos humanos, ambientalismo, demandas de minorias dentre outras estão sendo identificadas com pautas de esquerda, logo, segundo a lógica atual do Ministério da Educação passíveis de revisão severa.

A aplicação do Exame, em 2019, trouxe inquietação aos envolvidos no processo. De acordo com relatos de postulantes colhidos nas redes sociais, havia discrepância entre o montante de acertos e nota gerada pelo sistema que usa TRI para aferir resultados.

Inicialmente, foram rumores nas redes sociais, que ganharam corpo ao longo dos dias seguintes à publicação das notas consolidadas de cada postulante, passando, então, a apuração de imprensa<sup>60</sup>. Dois dias depois, o INEP<sup>61</sup> assume o erro, ainda que usando a ambígua designação “inconsistência”, a tempo da abertura do SISU, em 21 de janeiro de 2020.

A controversa correção do Exame 2019 prosperou em favor dos postulantes principalmente em função da visibilidade dada por vários veículos de mídia, sendo

---

<sup>58</sup> Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/enem/2014/noticia/2014/05/inscritos-para-o-enem-2014-somam-mais-de-95-milhoes-anuncia-governo.html>. Acesso em: 12 dez. 2019

<sup>59</sup> Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2019-11/enem-12-milhao-de-inscritos-faltaram-376-for-am-eliminados>. Acesso em: 30 nov. 2019

<sup>60</sup> Disponível em: <https://brpolitico.com.br/noticias/inep-promete-corriger-problemas-no-enem-ate-segunda/>. Acesso em: 19 jan. 2020

<sup>61</sup> Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/id/6793324](http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/id/6793324). Acesso em: 19 jan. 2020

citado o fato de que o INEP não previa mecanismo acessível ao aluno para contestação das notas designadas.

Segundo apuração do jornalista Elio Gaspari<sup>62</sup>, esta foi a resposta dada aos postulantes que primeiro buscaram o INEP para reparação de sua nota geral:

"O edital que regulamenta o exame não prevê a possibilidade de recorrer da nota, pois o desempenho do participante na prova objetiva é calculado com base na TRI, a prova do Enem tem 180 questões objetivas. Portanto, a média não é exatamente proporcional à quantidade de acertos porque as perguntas têm grau de dificuldade diferente".

As consequências dos erros e omissões do processo de correção da edição 2019 não alcançaram grande repercussão junto ao MEC, sendo, no entanto, bastante debatido na mídia. Por algumas semanas houve uma expectativa de que o Exame fosse recorrido por completo ou pelo menos as provas do primeiro dia de aplicação, mas nenhuma medida ampla foi feita neste sentido. Segundo dados fornecidos pelo INEP, 5.974 candidatos foram afetados, todavia, a mídia notícia que o número seria maior, com relatos de discrepâncias se multiplicando em vários canais.

A divulgação do resultado do Exame e a abertura do SISU foram fruto de judicialização, o Superior Tribunal de Justiça liberou o resultado e a abertura do SISU em 28 de janeiro de 2020. A confiança nos processos foi abalada pela recusa do INEP em recorrer a totalidade das provas, restringindo o trabalho de verificação ao universo de cerca de 6.000 provas aplicadas predominantemente na região de Viçosa-MG.

Em outros momentos o Exame passou por percalços<sup>63</sup>, como em 2009, quando a prova precisou ser reaplicada em todo país depois de vazamento de questões. No entanto, o sistema de correção não havia sido questionado, considerando que o acesso às vagas distribuídas pelo SISU é totalmente dependente dos resultados aferidos pelos gabaritos e pelo sistema de TRI.

---

62

Disponível

em:

<https://www1.folha.uol.com.br/colunas/eliogaspari/2020/01/weintraub-fez-um-enem-infernal.shtml?origin=folha>. Acesso em: 22 jan. 2020

63

Disponível

em:

<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/01/alem-de-erro-em-notas-enem-ja-teve-roubo-de-prova-e-escolas-ocupadas-relembre.shtml>. Acesso em: 19 jan. 2020

Tememos um retrocesso ou apagamento das proposições originais do Exame que podia ser lido como um momento na vida dos estudantes onde a proposta de uma educação inclusiva, reflexiva, plural e cidadã se fazia presente.

Esta instabilidade infiltrada em processo tão sensível para vida de milhões de postulantes levou um grupo de deputados federais e senadores a pedir o impedimento do atual ministro da Educação junto ao STF. Os parlamentares acusam o mesmo de crime de responsabilidade e quebra da impessoalidade do cargo, entretanto em 05.03.20 o Ministro Lewandowski atendendo a manifestação da Procuradoria-Geral da União acabou por arquivar o processo<sup>64</sup>.

O Exame conjugado ao SISU são eventos que mobilizam milhões de postulantes e ainda que não tenha sido possível provar a falta de isonomia no processo, o MEC e o INEP também não conseguiram provar sua total lisura ao recusar recorrer todas as provas do Exame. A instabilidade da temporada 2019-2020 abalou seriamente a confiança necessária e fundamental para a distribuição de vagas tão almejadas nas universidades e Institutos Federais de Ensino Superior. Por isso, durante várias fases de tal atitude nos conduz ao clima de falta de confiança no processo como um todo.

Durante a fase final da redação deste trabalho estamos sob o impacto da pandemia de Covid-19 e mesmo com a suspensão das aulas em todos os Estados da Federação, o MEC reafirmou a manutenção das datas de aplicação do Exame levando novamente ao acionamento do judiciário<sup>65</sup>. Em uma atitude monocrática o MEC ignora a situação de milhões de postulantes que com as aulas de preparação presenciais suspensas não tem acesso pleno à reposição de conteúdo pela via digital.

“No ENEM, os alunos das escolas públicas e particulares já competem em desvantagem em condições regulares, por isso permitir que se proceda em situações agravadas pela pandemia da Covid-19 é uma afronta agravada ao princípio da igualdade”. Sentença proferida pela juíza Marisa Cláudia

---

64

Disponível em: <https://brpolitico.com.br/noticias/stf-arquiva-pedido-de-parlamentares-por-impeachment-de-weintraub/>. Acesso em: 08 mar. 2020

65

Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral/juiza-ordena-mudanca-do-calendario-do-enem-aplicacao-de-versao-digital-da-prova-e-alterada.70003275497>. Acesso em: 20 abr. 2020

Gonçalves Cúcio, da 12ª Vara Cível Federal de São Paulo”.<sup>66</sup>

Observamos que esta postura do MEC desafiou a razoabilidade das decisões na esfera pública e o princípio da isonomia. A resolução do MEC em recorrer da sentença e manter o calendário do Exame inalterado causou ansiedade e insegurança entre os postulantes, uma vez que várias instituições de Ensino Superior tanto da rede pública quanto privada suspenderam seus calendários no sentido de aguardar a superação da crise de proporções que transcendem o campo da educação.

A recorrente judicialização do processo de organização e aplicação do Exame, deve ser interpretada como um reflexo da falta de preparo do quadro técnico para promover um processo tão importante e complexo que tem repercussão na vida de milhares de postulantes e suas famílias.

Após pressão exercida pela sociedade e expressas em medidas e iniciativas dos poderes legislativo e judiciário sobre o MEC e INEP, em 20 de maio de 2020, costurou-se um acordo com a Presidência da Câmara<sup>67</sup> dos deputados para o adiamento das inscrições do Exame marcada uma consulta pública entre os inscritos. Apesar do resultado da consulta pública, divulgada em 01 de julho de 2020, as datas 2 e 9 de maio foram apontadas como preferidas pelos postulantes, mas o MEC ignorando tal expediente, marcou o Exame para 17 e 24 de janeiro de 2021.

Observamos ao longo desse período de incertezas, o MEC e seu ministro se perderem em polêmicas<sup>68</sup> desnecessárias, via *Twitter*, envolvendo temas fora da

---

<sup>66</sup> Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/blogs/fausto-macedo/alunos-de-escolas-publicas-e-particulares-ja-competem-em-desvantagem-no-enem/>. Acesso em: 20 abr. 2020

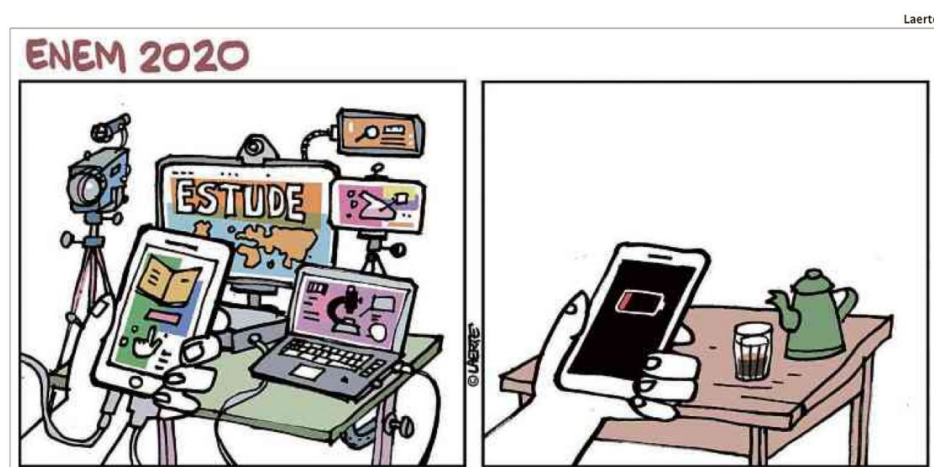
<sup>67</sup> Atentos às demandas da sociedade e às manifestações do Poder Legislativo em função do impacto da pandemia do coronavírus no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) 2020, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e o Ministério da Educação (MEC) decidiram pelo adiamento da aplicação do exame nas versões impressa e digital. As datas serão adiadas de 30 a 60 dias em relação ao que foi previsto nos editais. Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/nota-oficial-adiamento-do-enem-2020/21206](http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/nota-oficial-adiamento-do-enem-2020/21206). Acesso em: 09 jun. 2020

<sup>68</sup> Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/06/18/gestao-de-abraham-weintraub-no-ministerio-da-educacao-e-alvo-de-polemicas-e-criticas-veja-lista.ghtml>. Acesso em: 19 jun. 2020



pasta, como o ataque racista a República Popular da China<sup>69</sup>, degradando o debate de ideias e prejudicando a imagem do MEC e do país no exterior sem, no entanto, enfrentar os imensos desafios que se impõe a educação ainda mais em tempos tão críticos.

A obra crítica da chargista Laerte<sup>70</sup> sintetiza e chama atenção para o problema crônico da desigualdade de acesso à educação de qualidade e também às novas tecnologias, e como a situação foi dramaticamente ampliada pela pandemia de Covid-19 e seus efeitos sociais.



### CAPÍTULO 3. DESENVOLVIMENTO DAS PRÁTICAS

Certos tratados estoicos gostam de ficar entre as almofadas de seda.  
*Horácio*

69

Disponível em: <https://oglobo.globo.com/mundo/china-chama-comentario-de-weintraub-de-fortemente-racista-aponta-influencia-negativa-em-relacao-com-brasil-1-24353469>. Acesso em: 20 maio 2020

70

Disponível em: <https://fotografia.folha.uol.com.br/galerias/1665451251642050-charges-maio-2020#foto-1665811808842177>. Acesso em: 12 maio 2020

### **3.1. Metodologias e atividades de campo**

Ao longo de seu desenvolvimento, a pesquisa buscou seguir o modelo descritivo-analítico, com aplicação de técnicas para coleta de dados bibliográficos e estatísticos, em documentos institucionais produzidos pelo INEP acerca dos objetivos, estrutura e aplicação do Exame.

A produção deste trabalho foi dividida em dois momentos distintos, primeiramente busca discutir a repercussão e aplicação da Lei 10.639/03, que amplia o conteúdo já previsto da Lei de Diretrizes e Bases, sobre o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e de História da África na elaboração das questões no Exame Nacional do Ensino Médio.

Compreendemos que a lei foi resultante de demandas políticas e pedagógicas dos movimentos sociais que incluem exigências da prática docente e cobrando um compromisso que deveria ter sido assumido pela república desde de seus primórdios. Trata-se de promover políticas de reparação histórica, tendo em vista o combate ao racismo estrutural, à desigualdade social e econômica vigentes ainda na sociedade.

Um dos focos da pesquisa foi observar as questões por dez anos, com onze aplicações, uma vez que em 2010 o Exame foi cancelado e reaplicado. As transformações sofridas em 2009 foram consideradas, bem como a ampliação de público e as mudanças instituídas quanto aos seus propósitos principais.

Foi feita uma compilação de questões na prova de Humanidades que contemplam a Lei 10.639/03, dentro do intervalo de 2009 até 2019, dando destaque ao tema abordado e tipificando a fonte citada na composição do enunciado; foto, reprodução de pinturas ou gravuras, texto jornalístico, texto acadêmico. Temos essa compilação exposta no Anexo 1.

O Exame foi implantado e vai assumindo novos papéis do campo educacional e social em um intervalo similar ao desenvolvimento e implantação das leis que regem modernamente a educação no país. O Exame acompanha as noções de inclusão social e cidadania que detalhadas nas leis Lei 9.394/96, 10.639/04 e 11.645/08.

Na segunda fase, utilizamos informações, críticas e considerações que surgiram na primeira análise teórica para compor uma atividade por meio de uma

Apresentação em formato de *Powerpoint* para o público que está prestes a participar do Exame, alunos do Ensino Médio da rede pública. Colhemos suas impressões e questionamentos para analisar a percepção dos estudantes sobre o papel de negros e negras na construção de uma História crítica do Brasil.

A exposição dos elementos levantados na primeira fase na pesquisa foi ponto inicial para a composição apresentada ao alunado. Essa Apresentação sofreu pelo menos dois grandes ajustes na medida que foi sendo aplicada.

A modificação inicial surge da comprovação em campo da falta de objetividade na discussão sobre questões e itens do Exame anteriores a 2009. O recorte temporal foi recalibrado de 1998-2018 para 2009-2019. Uma simples pergunta levantada pela professora que acompanhava a prática no primeiro encontro expôs o problema do recorte. “*Qual a relevância de se discutir Exames cujo modelo já foi abandonado pelo INEP?*”. O questionamento foi feito em privado, com intuito de tentar explicar parte da falta de atenção do alunado quando passamos a analisar questões do Exame em si. Tentar discutir o Exame de forma tão ampla com esse público demonstrou ser improdutivo logo no primeiro encontro.

Inicialmente, o Exame de 2019 não seria analisado pela pesquisa, mas foi necessário incluí-lo devido às alterações no cenário político-institucional que poderiam trazer reorganizações quanto à forma, função e aplicação do ENEM e a mudança de orientação do Governo Federal diante do papel do MEC na sociedade.

### **3.2. Questionamentos feitos ao Exame**

Segundo Hall (2016), sistemas de representação são complexos e historicamente constituídos, portanto, passíveis de análise e desconstrução. A problematização quanto à representação de negros e negras na composição do Exame buscou investigar a elaboração de suas questões aplicadas à prova de Ciências Humanas e suas tecnologias partindo de determinadas perguntas:

- Na redação das questões observamos um reforço de estereótipos de negritude ou a desconstrução dos mesmos?

- Qual a tônica das imagens usadas nas questões?
- Quais assuntos e períodos são valorizados no Exame?

A pesquisa se debruçou sobre um recorte do material disponível nas fontes institucionais, sobretudo do INEP, para observar e descrever os mecanismos de construção do Exame mais relevante do sistema educacional brasileiro. Queremos ressaltar que atualmente o acesso à maioria das vagas no Ensino Superior passa pelos critérios balizados pelo resultado do Exame, conjugado ao SISU.

Em uma sociedade que prioriza formação de capital humano para abastecer o mercado de trabalho, analisar a estrutura desse sistema de acesso ao ensino superior é tema de relevância social e acadêmica.

Outras modalidades de exame externo podem ser promissoras como campo de investigação, ainda pouco explorado como: SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), ENCCEJA (Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos), Prova Brasil<sup>71</sup>, Provinha Brasil<sup>72</sup>, Olimpíada de Matemática<sup>73</sup>, Olimpíada de História<sup>74</sup>, ENADE (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes) e Enem PPL.<sup>75</sup>

“O ensino das matérias ensinadas simultaneamente no mesmo estabelecimento constitui em cada época uma rede disciplinar que não deixa de exercer uma influência mais ou menos forte sobre cada um de seus constituintes”. (CHERVEL, 1990, p. 45)

---

<sup>71</sup> A Prova Brasil é uma avaliação censitária das escolas públicas das redes municipais, estaduais e federal, com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino. Participam desta avaliação as escolas que possuem, no mínimo, 20 alunos matriculados nas séries/anos avaliados, sendo os resultados disponibilizados por escola e por ente federativo. Disponível em: <https://academia.qedu.org.br/prova-brasil/o-que-e-a-prova-brasil/>. Acesso em: 20 abr. 2020

<sup>72</sup> A Provinha Brasil é uma avaliação diagnóstica que visa investigar as habilidades desenvolvidas pelas crianças matriculadas no 2º ano do ensino fundamental das escolas públicas brasileiras. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/provinha-brasil>. Acesso em: 20 abr. 2020

<sup>73</sup> A Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas - OBMEP é um projeto nacional dirigido às escolas públicas e privadas brasileiras, realizado pelo Instituto de Matemática Pura e Aplicada - IMPA, com o apoio da Sociedade Brasileira de Matemática – SBM, e promovida com recursos do Ministério da Educação e do Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações – MCTIC. Disponível em: <http://www.obmep.org.br/apresentacao.htm>. Acesso em: 20 abr. 2020

<sup>74</sup> A Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) é uma Olimpíada de Conhecimento elaborada pelo Departamento de História da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Disponível em: <https://www.olimpiadadehistoria.com.br/>. Acesso em: 20. abr. 2020

<sup>75</sup> O Enem PPL, ou para pessoas privadas de liberdade e jovens sob medida socioeducativa que inclua privação de liberdade, tem como finalidade principal a Avaliação do Desempenho Escolar e Acadêmico ao fim do Ensino Médio. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/enem-pl>. Acesso em: 15 jul. 2018

Os conteúdos prescritos pelo INEP para as disciplinas, no caso História, dentro no recorte das Ciências Humanas e suas Tecnologias<sup>76</sup>, refletem a expectativa quanto ao que deve ser apresentado como conhecimento consolidado e pelos postulantes. Os temas que compõem questões e itens do Exame é documento vivo em constante construção, mas em ato o gabarito funciona como um cânone, pois sua contestação ou alteração não é prevista no edital do Exame. No limite de alguma discrepância verificada o INEP pode cancelar a questão em si e seus itens.

O rol de respostas corretas (gabarito), cuja aferição pelo sistema de correção do INEP conduz aos pontos necessários que possibilitam aos postulantes efetuar inscrição no SISU e eventual acesso às instituições federais de Ensino Superior, PROUNI e FIES.

O Exame tem a possibilidade de realizar seu potencial transformador, sendo um veículo para a implantação uma cidadania inclusiva, tanto pela democratização do acesso ao Ensino Superior, quanto atuando também como vetor de discussões na sociedade por meio da mídia.

Quando as questões do Exame, sem abandonar o viés crítico, apresentarem de forma positiva o lugar social e histórico de negros e negras haverá uma oportunidade de debate continuado em salas de aula, contribuindo para a implantação de uma postura antirracista no ambiente escolar.

No momento em que o cânone também incorpore uma postura antirracista, o sistema educacional dará um passo rumo a uma transformação de valores que alcançará a sociedade partindo dos indivíduos. Lembrando aqui nosso patrono Paulo Freire (1979, p.84): "Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo".

Para mapear as fontes usadas para compor as questões do Exame foi composto um material específico, segue encartado no Anexo 1.

### **3.3. Objetivos iniciais do trabalho prático com o alunado**

---

<sup>76</sup> Terminologia dada

Pretendemos no início das oficinas sensibilizar o alunado com a Apresentação<sup>77</sup> e as discussões subsequentes sobre alguns pontos que se articulavam com a questão de desigualdade racial no Brasil, com a consciência de que, devido a brevidade dos encontros, não pudemos desenvolver em profundidade cada um dos temas. Buscamos, assim, tocar nos assuntos com o máximo de objetividade para suscitar reflexão futura entre os participantes.

Seguindo a provocação do trabalho de Costa (2012), a redução do papel dos negros e negras bem como dos povos originários na História do Brasil precisa ser explicitado, discutido e divulgado de forma ampla, começando pelas salas de aula e pela composição de materiais didáticos. Segue um roteiro de tarefas sugerido pela obra citada:

- Dar divulgação sobre a Lei 10639/03 ao público que se destina;
- Gerar um ambiente de reflexão sobre a necessidade de equiparação de fato dos direitos civis e políticos entre população branca e não branca;
- Mostrar o quanto alimentamos o anacrônico mito da democracia racial que tantos danos já nos causou;
- Incentivar um olhar crítico quanto ao Sistema de Ensino, que envolve uma rede de diversos materiais como: escolhas de currículo, livros didáticos, material de apoio e exames é um ponto sensível na compreensão da forma como as populações não-brancas são representadas;
- Problematizar a naturalização da submissão, da barbárie e a racialização dos conteúdos;
- Criar um momento de discussão sobre as regras de aplicação, dar ciência ao alunado do papel da TRI na correção do Exame e com isso poder contribuir para melhor compreensão do processo de seleção.

Investigar e trazer para discussão direta com o alunado do próprio Ensino Médio as formas de representação dos negros e negras presentes no Exame pode ajudar a dar transparência a prática da política educacional, divulgando a Lei 10.639/03 e seu complemento. Temos a expectativa de participar da geração de um

---

<sup>77</sup> Entendido como Apresentação o material de suporte em formato *Powerpoint* usado nas atividades com alunos com os grupos de alunos.

ambiente de reflexão sobre como as mesmas estão sendo aplicadas pelo aparato avaliativo do próprio Ministério da Educação.

### **3.4. Descrição do material expositivo**

O material em forma de Apresentação em formato *slide show* foi produzido para o público discente, apresentando o tema e problematizando-o.

A prática teve como fundamento sensibilizar o alunado, principalmente de primeiro e segundo ano, quanto a relevância do tema buscando o desenvolvimento de um olhar crítico. A predileção por esta faixa está vinculada ao processo de formação de uma leitura política dos elementos do Exame, evitando o alunado de terceiro ano, que poderia facilmente confundir a aplicação da atividade com aulas de reforço e/ ou resolução de exercícios, o que causaria baixa adesão ao projeto em si e talvez alguma frustração para ambas as partes.

A apresentação para os alunos e alunas está organizada da seguinte forma:

- Apresentar a atividade
  - Evolução do Exame
  - Funções e objetivos
    - SISU, PROUNI e FIES
  - Estrutura e aplicação das provas
- Introdução ao tema, negros e negras sua representação na História do Brasil
  - Exemplos de pessoas negras ilustres
    - 1ª provocação, Machado de Assis negro
  - Comparação com à representação tradicional que associa negros e negras à escravização.
    - 2ª provocação, imagem Enem 2017 babá negra
    - Confrontação de ideias: 'Você sente empatia pela condição de ser negro/negra no Brasil através das imagens que os retratam?
  - Conceitos

- Racismo
- Discriminação racial
- Eurocentrismo
- Estereótipo
  - 3ª provocação, corpo da mulher negra na

propaganda

- Vídeo “Racismo estrutural”
- Questões do Exame
- Lei 10.639/03 é necessária?
  - 4ª provocação Nível de educação comparado entre negros, pardos e brancos
  - Questionamento sobre a importância de se discutir a matriz africana na Cultura

### 3.5. Experiências de campo

Observação inicial: durante as experiências de campo os alunos foram questionados sobre sua autodeclaração étnico-racial seguindo os termos propostos pelo INEP no formulário de inscrição no SISU<sup>78</sup> (amarela, preta, indígena, parda ou branca).

#### 3.5.1. A primeira experiência

Em outubro de 2018 uma primeira versão da atividade foi apresentada no CIEP 513 – George Savalla Gomes, situado em São Gonçalo, Rio de Janeiro. Aplicada em turma de Primeiro ano do Ensino Médio, contando com 37 participantes.

*Apontamentos gerais da discussão com os alunos do primeiro grupo;*

---

<sup>78</sup>

Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/mostre-sua-raca-declare-sua-cor/21206](http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/mostre-sua-raca-declare-sua-cor/21206). Acesso em: 02 out. 2018



- Cerca de 70% dos alunos declaram-se negros ou pardos. Interessante ressaltar que a palavra *pardos*, por não fazer parte de um vocabulário corrente do grupo, teve de ser contextualizada.
- Foi-lhes perguntado: Quais seriam os melhores mecanismos para combater o racismo no Brasil?
- Resposta dada pelo grupo pode ser resumida em: a necessidade de conjugação entre aplicação das leis antirracistas, incentivo maior à escolaridade e à discussão do tema nas escolas.
- Os alunos tinham noção da existência da Lei 10.637/03, apesar de não terem ideia de seu complemento, houve reconhecimento de sua validade e necessidade para efetivação de mudanças sociais.
- Neste ponto lhes foi perguntado se conheciam algum tipo de movimento negro organizado e a resposta foi a identificação do funk e hip-hop como um movimento de carácter contestatório e não somente cultural.
- Inquiriram ainda sobre a elaboração, organização e aplicação do Exame.
  - Quais temas são mais contemplados dentro da disciplina História no Exame?
  - Quanto tempo se tem para elaborar as respostas?
  - Demonstraram muita curiosidade quanto ao tema da TRI que consideraram 'uma grande injustiça'.

Quanto à estrutura escolar: o encontro foi organizado em uma sala de aula comum, que contava com sistema *wi-fi*, mas no momento do encontro não foi possível acessá-lo trazendo assim embaraço, pois a Apresentação preparada conta com links do *Youtube* que não puderam ser apreciados.

Outro percalço foi a questão do tempo para o desenvolvimento do debate e tivemos o problema que nos foi disponibilizado o sexto tempo de aula. Alguns estavam visivelmente cansados e de certa forma ansiosos para retornar para suas casas. O registro em geral das impressões do encontro foi prejudicado pelas circunstâncias e falta de boa administração do tempo.

Como experiência piloto foi uma ação válida, contribuindo para:

- *Conhecer o interesse do alunado quanto ao formato da atividade.* O tempo disponibilizado pela Unidade de Ensino, dois tempos de 45 minutos, não foi suficiente para o pleno desenvolvimento de toda a proposta. Impôs-se, então, a necessidade de adequação entre material de exposição, aparentemente muito longo e o debate entre os alunos. Assim, estimou-se que uma dinâmica de divisão dos alunos de grupos prévios pudesse agilizar o andamento do processo.
- *Avaliar o engajamento do alunado quanto ao tema proposto.* A receptividade foi boa, parte deste grupo havia visitado o Instituto dos Pretos Novos, sito na região do Cais do Valongo, aceito pela UNESCO como Patrimônio Histórico da Humanidade em 2017. Estavam familiarizados com as consequências históricas à longo prazo do período do cativo. Este conhecimento prévio foi refletido no tipo de perguntas levantadas ao longo da Apresentação e também no reconhecimento de alguns espaços e práticas retratadas nas obras de Debret usadas como ilustração.
- Um dos argumentos levantados pela Apresentação, a construção de um lugar de submissão para negros e negras na História, foi reconhecido pelos alunos.
- *Fornecer uma oportunidade de fazer ajustes no modelo de apresentação e também na coleta das impressões do alunado.* Os ajustes quanto à quantidade de pranchas, ordem dos temas apresentados e duração da exposição foram efetivados depois desta primeira experiência.
- Quanto à necessidade de um registro imediato da impressão dos alunos quanto ao tema, verifiquei também que, naquele grupo específico, o *Instagram* não era uma ferramenta difundida e, por conta disso, não foram feitas postagens para coleta de dados.

- Essa situação frustrou a compilação de informações referentes ao primeiro grupo. Trazendo, no entanto aprendizado para organização dos próximos encontros e atividades.

### **3.5.2. A segunda experiência**

No início do mês de março de 2019 a segunda versão da atividade foi apresentada no Colégio Estadual Souza Herdy (CESH), situado em Duque de Caxias, Rio de Janeiro. Aplicada em um combinado de turmas do Primeiro e Segundo ano do Ensino Médio, contando com 28 participantes, o menor grupo consultado. A experiência de campo enriqueceu o processo de montagem e execução das atividades, contribuindo principalmente para a avaliação do método de exposição e o estabelecimento de um diálogo com o alunado.

*Apontamentos gerais da discussão com os alunos do segundo grupo:*

- Cerca de 65% dos alunos declaram-se negros ou pardos.
- Os alunos não tinham conhecimento da Lei 10.637/03, mas depois de breve explicação quanto ao seu conteúdo, houve reconhecimento de sua validade e necessidade para o avanço das mudanças sociais que o país demanda.
- Neste ponto lhes foi perguntado se conheciam algum tipo de movimento negro organizado e a resposta foi negativa.
- Relataram muitos casos de racismo sofridos por eles e pelos seus familiares e conhecidos tanto no cotidiano escolar e quanto no convívio social como um todo, pontuando a postura violenta e racista das ações policiais em especial.
  - Surge aqui uma fala significativa que será melhor explorada na conclusão deste relato: “Apanhar no tronco é o mesmo que levar uma dura professora”?
- Elogiaram ações antiabuso escolar empreendidas pela equipe diretiva e pedagógica.
- Questionaram de forma similar ao primeiro grupo sobre a elaboração,

organização e aplicação do Exame.

- Quais temas são mais contemplados dentro da disciplina História no Exame?
- Cai mais História do Brasil ou Geral no Exame?
- Quanto tempo se tem para elaborar as respostas?
- Quais os temas mais comuns na prova de redação?
- O uso da TRI para a composição das notas foi objeto de muito questionamento. Concluíram de que o sistema é injusto ao corrigir os desvios quanto aos 'chutes'.
- Pediram espontaneamente para que houvesse um segundo encontro, o que, infelizmente, ainda não houve oportunidade de se realizar.

Esse pedido pode ser uma indicação de que o grupo se reconheceu como alvo de atitudes e ações racistas, em frentes diversas, reconhecendo a importância do debate dos temas levantados na atividade e estariam propensos a aprofundá-lo.

Quanto a estrutura escolar: o encontro foi organizado também em sala de aula comum, contando com sistema *wi-fi*. Não tivemos problemas e acesso à rede, como no primeiro encontro.

Como nos foi disponibilizado um horário no contraturno, isso pode explicar o menor número de participantes.

Contribuições da segunda experiência:

- *Conhecer o interesse do alunado quanto ao formato da atividade.* O tempo disponibilizado pela Unidade de Ensino, dois tempos de 45 minutos, não foi suficiente para o pleno desenvolvimento de toda a proposta.
  - Feita uma redução do material usado para as discussões. Simplesmente, ampliar o tempo do encontro não seria produtor, correndo o risco de perder o engajamento e interesse do grupo.
  - Cerca de 30% dos frames da apresentação foram cortados.
    - Para promover um maior foco da discussão necessária dos temas levantados, dividimos o grupo de alunos em grupos menores,

orientando que haveria um debate depois da primeira exposição.

- *Avaliar o engajamento do alunado quanto ao tema proposto.* A receptividade foi boa, este grupo era mais heterogêneo em comparação ao primeiro e a aplicação da atividade foi feita no contraturno, logo a participação na atividade não foi compulsória.
  - Foi necessário explicar aos alunos de que não se tratava de uma aula de reforço para o Enem e sim um fórum com intuito de conhecer as impressões deles para a elaboração de um trabalho acadêmico.
  - *Fornecer uma oportunidade de testar os ajustes no modelo de apresentação e também coleta das impressões do alunado.*
  - Quanto à necessidade de um registro imediato da impressão dos alunos quanto ao tema, também se consolidou o fato de que os alunos não fazem uso do Instagram no seu cotidiano.
  - Preventivamente, foi pedido uma impressão dos grupos por escrito, o que de certa forma também não funcionou. A iniciativa foi tomada por algum tipo de avaliação. Alguns grupos simplesmente não contribuíram com nenhuma produção e outros o fizeram de forma bastante ligeira. Continuamos com esse entrave na coleta de dados para a conclusão da dissertação.

Nesse encontro, foi possível verificar que houve equilíbrio entre questionamentos sobre a estrutura do Exame e a temática da representação de negros e negras.

Cabe citar que, seguindo sugestão feita pela professora da casa que acompanhou a prática, o recorte de análise da pesquisa sofreu ajuste de 1998-2018 para 2009-2019. Foi uma escolha mais realista de pesquisa e que melhor atendia às necessidades e curiosidades dos alunos.

### **3.5.3. A terceira experiência**

No final do mês de setembro de 2019, uma versão reelaborada da Apresentação foi levada à Escola Estadual de Ensino Médio Professor Agenor Rori (EEEMPAR), situado em Vila Velha, Espírito Santo. Aplicada em um combinado de turmas do Segundo ano do Ensino Médio, depois de negociação junto à direção, o encontro se deu no contraturno de aula, com a participação de 42 alunos. A recepção a princípio foi cautelosa, mas quebrada a primeira barreira acabou sendo positiva.

Cabe relato de fato peculiar. À medida que a introdução das atividades foi sendo feita, houve um olhar enviesado, talvez irônico, de parte da turma. Foi-lhes foi questionado se a causa seria o sotaque. A reação foi tímida, mas disseram que sim. A situação foi contornada não causando aparentes prejuízos à prática.

Foi necessário explicar também que não se tratava de aula de reforço ou complementação de conteúdos para o Enem, e sim uma prática para coleta de informações e impressões do alunado para um trabalho acadêmico.

*Apontamentos gerais da discussão com os alunos do terceiro grupo:*

- Cerca de 60% dos alunos declararam-se brancos. Foi necessário contextualizar o uso da palavra pardo.
- O grupo era mais homogêneo em comparação aos demais encontros, todos frequentavam o ensino regular matutino em três turmas de segundo ano.
- Os alunos relataram não ter conhecimento sobre a Lei 10.637/03, depois de breve explicação quanto ao seu conteúdo, houve uma divisão de opiniões quanto a necessidade de sua existência para o avanço das mudanças sociais.
- Uma fala, que deve ser destacada, marcou o tom polarizado das discussões entre os alunos. Um aluno branco levantou a hipótese de que o racismo no Brasil é fruto de uma postura de auto vitimização da população não-branca, que eventualmente pode estar interessada em auferir algum tipo de privilégio como o sistema de cotas no acesso às instituições de Ensino Superior.
  - Alguns colegas discordaram vivamente desse argumento e houve aquela agitação tão comum em grupos dessa natureza, demonstrado

que tal opinião não é comum a todos do grupo. Mesmo alunos brancos discordaram dessa postura.

- Os questionamentos sobre a elaboração, organização e aplicação do Exame predominaram da discussão subsequente.
  - Quais temas são mais contemplados dentro da disciplina História no Exame?
  - Cai mais História do Brasil ou Geral no Exame?
  - Novamente a explicação sobre o funcionamento do SISU e dos critérios de aferição da nota geral pela TRI causou curiosidade.
  - Perguntaram e alguns alunos fizeram apontamentos sobre os detalhes do FIES e PROUNI.
- Um par de perguntas levantada por aluna indicou curiosidade e possível falta de contato com a temática dos povos originários do Brasil:
  - “Índios podem fazer o Enem”?
  - “Qual língua é usada sua aplicação”?
- Tivemos uma viva admiração quanto a representação de Machado de Assis como mulato.

Quanto às instalações da escola: a atividade pode ser feita em um auditório que contava com todo os dispositivos instalados necessários e operacionais. Pode parecer só um detalhe, mas trouxe agilidade ao processo contribuindo positivamente para a prática.

Contribuições da terceira experiência:

- *Conhecer o interesse do alunado quanto ao formato da atividade.* Depois do primeiro ajuste do material, foi necessário partir a atividade em dois momentos distintos.
  - Uma primeira fase expondo e contextualizando o Exame em si e uma segunda etapa para a exposição da abordagem do Exame quanto à

representação de negros e negras no Exame.

- O tempo disponibilizado pela Unidade de Ensino, dois tempos de 50 minutos, foi adequado para a atividade.
- A coordenação de turno disponibilizou um ‘lanche seco’ e café para o grupo. Em outros encontros essa iniciativa não ocorreu.
- *Avaliar o engajamento do alunado quanto ao tema proposto.* Vencida dificuldade de comunicação, já pontuada, a recepção do alunado foi de interesse, existem muitas dúvidas sobre o Exame e isso moveu em grande parte a curiosidade desse público.
- Poderíamos inferir que até aquele momento o grupo talvez tivesse pouco conhecimento sobre o Exame, uma vez que questionamentos elementares sobre o mesmo foram levantados de forma predominante em um primeiro momento de diálogo.
  - As intervenções do alunado foram muito orientadas sobre o sistema do Exame e também do acesso ao SISU. Esse tipo de dúvida foi predominante e a argumentação central da Apresentação teve menor repercussão. Estavam muito preocupados com: os critérios da TRI e o funcionamento e acesso ao Sisu.
- Primeiramente, houve tentativa de reconduzir o debate, mas como não cabia impor temas, mas sim colher impressões do alunado, seguimos neste recorte proposto espontaneamente pelo grupo.

### **3.6. Discussões com os alunos e suas conclusões**

Tendo como objetivo abranger alunos de contextos e de origens distintas e comparar as reações, buscando observar similaridades e divergências, as atividades foram apresentadas em escolas públicas da região de São Gonçalo, Duque de Caxias e Vila Velha (Espírito Santo).



Tentamos apresentar a atividade para um grupo de alunos em escola da rede particular de ensino, mas todas as tratativas nesse sentido não lograram êxito. O Colégio Naval em Angra dos Reis foi contactado acenando, inicialmente, para a efetivação da atividade, mas a resposta final foi objetiva: indeferido.

Ao longo dos encontros, ficou claro que os contextos influenciam leituras e debates, que em parte, refletem as informações que cada grupo tem sobre o Exame e também referentes à exposição prévia aos temas levantados pela Apresentação como: contribuição de negros e negras para formação da identidade e cultura, escravização, racismo estrutural, eurocentrismo e a própria Lei 10.639/ 03.

Os diálogos travados com os alunos e entre eles foram riquíssima fonte de informação, trazendo uma dinâmica desafiadora na coleta de suas opiniões, tive o auxílio dos colegas das escolas que acolheram a prática. Recuperando notas feitas após cada encontro foi possível montar um pequeno painel sobre os questionamentos levantados pelos alunos.

Coletar e compilar as impressões dos alunos frente às propostas da Apresentação foi a fase mais desafiadora de todo trabalho, primeiramente por questões como estrutura oferecida e o tempo disponibilizado pelas escolas.

No encontro com o primeiro grupo, no CIEP 513 - George Savalla Gomes, a opção foi ofertar cópias selecionadas de questões de vários anos do Exame para uma apreciação crítica. No entanto, isso foi interpretado por parte do grupo como algum tipo de teste ou 'exercícios de fixação da matéria dada' causando um enfado visível. Mesmo com a explicação reiterada dos objetivos do encontro e pelo adiantado da hora não houve contribuição direta. Infelizmente, o encontro foi marcado nos últimos tempos de aula e depois de um determinado momento, não foi possível retê-los até que todas as fases fossem plenamente desenvolvidas.

Parte do grupo havia visitado o IPN, Instituto de Pesquisa e Memória Pretos Novos, e o impacto dessa experiência estava vivo na fala de alguns alunos. O contato com o trabalho do IPN sobre questões como: desnaturalização da escravização, consciência histórica e dever de memória, muitos desenvolveram uma visão crítica da situação histórica e atual de negros e negras na sociedade.

Contamos com apenas um encontro, mas o contato fez com que o grupo apresentasse uma receptividade positiva em relação às informações postadas na primeira versão da atividade e sua apresentação.

O primeiro grupo tinha um conhecimento prévio sobre questões como inclusão social, identidade racial e de gênero. É possível inferir que foi o grupo que se apresentou como mais politizado no sentido de estar familiarizado ao tipo de abordagem proposta na Apresentação. Demonstraram um olhar crítico sobre as formas de representação de negros e negras em materiais didáticos e também nas questões selecionadas do Exame para debate.

O grupo expressou algumas conclusões sobre a atividade proposta:

- O Exame exige uma preparação contínua e precisa ser encarada como um planejamento de médio prazo devido à amplitude do currículo abordado na avaliação.
- O grupo tem contato direto com práticas violentas em seu cotidiano e o fator racial foi associado por eles como causa primeira desses eventos violentos.
- A discussão sobre racismo no ambiente escolar é necessária e rende mudanças de postura positivas na sociedade.
- O grupo associa a violência retratada historicamente no período do cativeiro a violência racial do presente

Pensando em algo dinâmico de fácil acesso, minimizando questões de armazenamento da produção e voltado para esse público do Ensino Médio, que valoriza as mídias digitais, propusemos que a coleta de impressões dos alunos fosse feita por meio de postagens, podendo ser memes, fotos, textos pequenos vídeos ou montagens digitais. As postagens poderiam ser feitas no *Instagram* pela utilização prática da *hashtag*: #OsNegrosnoEnem. Essas plataformas trazem grande liberdade para os participantes quanto à variedade dos formatos possíveis de expressão: vídeo, fotos com texto, memes ou somente textos.

Dessa forma, ganharíamos uma dinâmica mais atraente para suscitar o engajamento na produção de material reflexivo sobre o tema. Mas, aquilo que parecia ser uma saída dinâmica para a coleta, demonstrou ser uma quimera.

Depois de pequena investigação empírica foi possível descobrir que os alunos, a despeito do apelo das mídias sociais, não usavam o *Instagram*, seja por baixo acesso a planos de dados móveis no celular, seja por preferirem trocar informações e impressões em grupos fechados de aplicativos de mensagens. A mesma investigação levou a concluir que tal preferência tem duas explicações complementares: planos pré-pagos de dados oferecem franquia limitada apenas para esse tipo de mensagens e esses canais de informação não sofrem monitoramento externo ou regulamentação. Assim, a *hashtag*: #OsNegrosnoEnem praticamente não foi alimentada, limitando o uso desse recurso como fonte da pesquisa.

No segundo encontro com alunos do Colégio Estadual Souza Herdy, o instrumento foi apresentado, mas a falta de engajamento nas postagens no *Instagram* se repetiu. Frustrado o uso efetivo desse mecanismo de participação, de chofre foi necessário substituir o digital pela simples anotação das principais perguntas e questionamentos levantados ao final da Apresentação.

O grupo relatou de forma exuberante, característica dessa faixa etária, fatos sobre sua vivência cotidiana com a violência policial e suas inúmeras repercussões. Parte dos estudantes do grupo mora em áreas que recebem regularmente operações policiais e associaram rapidamente a postura predominante da PMERJ<sup>79</sup> com a permanente atualização do ódio contra negros e negras e ao racismo. O evento mais marcante da atividade de campo foi proferido por um aluno de 16 anos, ele rapidamente associou violência policial às práticas coercitivas comumente retratadas em livros didáticos<sup>80</sup> e associadas a percepção histórica de negros e negras.

---

<sup>79</sup> Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro.

<sup>80</sup> Faço referência ao uso de imagens de Debret e Rugendas produzidas no início do século XIX retratando castigos corporais aos quais escravizados eram submetidos publicamente no Brasil.

“Apanhar no tronco é o mesmo que *levar uma dura*, professora”? – fala que traduz a relação construída entre o Estado e população negra que frequenta a escola pública nesta região periférica da metrópole do Rio de Janeiro. Compilamos algumas conclusões da fala desses alunos:

- O grupo tem contato direto e constante com práticas violentas em seu cotidiano e o fator racial foi associado por eles como causa primeira desses eventos violentos.
- Existe um silenciamento dos efeitos de práticas violentas de cunho racial sobre o pelo menos no cotidiano escolar. Existem indícios que esse silenciamento esteja presente também em outros espaços de vivência, mas a limitação da prática não nos permite afirmar.
- A escola como instituição não reproduz o racismo em suas práticas havendo casos de punição de atitudes racistas, mas o racismo da sociedade age sobre o ambiente escolar mesmo assim.
- O grupo associa a violência retratada historicamente associada ao período do cativo à violência racial do presente

No terceiro encontro com alunos da Escola Estadual de Ensino Médio Professor Agenor Rori, o instrumento da *hashtag* foi novamente apresentado e a falta de engajamento do uso do *Instagram* como ferramenta de verificação de opiniões se confirmou.

Algo que vale ser ressaltado, esse grupo, quando questionado, não elaborou de pronto uma associação direta entre racismo, permanência de práticas violentas contra populações não-brancas e discriminação racial. Estavam mais mobilizados pelas informações sobre o Exame e seus mecanismos de correção e funcionamento do SISU.

Diante desta situação, foi feita uma intervenção direta e improvisada tendo como base as conclusões postas pelos alunos do grupo de Duque de Caxias:

- O grupo não tem contato direto com práticas violentas em seu cotidiano e se as tem o fator de discriminação racial não é presente?

- Existe um silenciamento dos efeitos que práticas violentas de cunho racial tem sobre o cotidiano?
- Existe associação entre a violência retratada historicamente e associada ao período do cativo com a violência racial do presente?

O debate que se seguiu foi interessante, expondo uma desconfiança surgida ao longo da prática: aquele era um ambiente de silenciamento da violência. Opiniões foram proferidas de forma polarizada. Um grupo majoritário sustentou o argumento de que não havia racismo direto no cotidiano da escola, outro grupo menor e composto, na maioria, por alunos negros e pardos reagiram vivamente relatando de forma tumultuada uma série de exemplos de situações de racismo.

Depois de uma intervenção ‘pacificadora’ não houve consenso sobre a existência de práticas racistas na escola. O grupo concluiu que a violência racial do tempo presente pode ser a expressão de uma permanência de práticas do passado escravista, por fim reconhecem que a escola e os processos educativos tem papel decisivo na superação do quadro de discriminação racial no país.

Um quarto encontro, marcado para meados de março no Colégio Estadual Paulo Assis Ribeiro, situado em Niterói RJ, foi inviabilizado pela suspensão das atividades escolares por conta da pandemia de Covid-19<sup>81</sup>.

As experiências de campo trouxeram oportunidade, ainda que limitada pela amostragem, de observação da baixa adesão ao texto da Lei 10.639/03 e seu complemento. Ainda no início deste trabalho apontamos para as representações de negros e negras na História do Brasil como disciplina escolar, sendo predominantemente associadas ao período do cativo. A apresentação de um lugar histórico diverso depende da iniciativa individual dos professores.

---

<sup>81</sup> DECRETO Nº 46.973 DE 16 DE MARÇO DE 2020. Disponível em: <https://pge.rj.gov.br/covid19/estadual/decretos>. Acesso em: 20 abr. 2020

Como agentes primeiros da educação, os professores não podem estar sozinhos na implementação das mudanças necessárias. A iniciativa individual pela busca de temas que sejam caros ao debate nas comunidades escolares, que é parte da liberdade de cátedra, possibilita o bom andamento das práticas educacionais, mas a tarefa aqui levantada é ampla demais para depender do gosto, preparo e interesse de cada um.

Devemos estar atentos e trabalhar no sentido de afastar o risco das discussões sobre o tema da cultura afro-brasileira ficarem limitadas às celebrações do Dia da Consciência Negra.

Os materiais didáticos mudaram ao longo do tempo, adequando-se à Lei 10.639/03, acrescentando conteúdos referentes à História africana, com as imagens estereotipadas sendo abandonadas, no entanto, verificamos que abordagens positivas e contemporâneas não são sempre contempladas. A falta de familiaridade dos alunos com esse tipo de abordagem foi o traço característico que nos chamou atenção durante a aplicação das atividades propostas.

Concluimos que os esforços institucionais de divulgação e execução da Lei 10.639/03 e seu completo carecem de volume e permanência.

O desenvolvimento pleno dos temas levantados pela Lei 10639/03 não devem estar atrelados unicamente às práticas, leituras ou convicções individuais de professores. Urge uma resposta mais sistemática do MEC e Secretarias Estaduais e Municipais de Educação para sua plena implantação. Como já citado, todas as disciplinas escolares têm podem contribuir para a transformação da forma como negros e negras são representados na educação.

Os instrumentos para tal tarefa devem ir além da adição de conteúdos nos materiais didáticos e sua posterior verificação em avaliações externas como o Exame.

O MEC, no ano de 1999, antes da Lei 10639/03, editou, em ação conjunta com o BID e UNESCO sob organização do professor Kabengele Munanga, o volume *Superando o Racismo na Escola*. Promovido pelo Departamento de Educação para Diversidade e Cidadania, um material rico que discute o tema em vários aspectos e foi distribuído para as bibliotecas e escolas públicas no país. O material teve como público os professores das várias modalidades de ensino havendo ainda articulação com vídeos e publicações da TV Escola. Essa foi uma iniciativa rica sendo ampliada em segunda edição de 2005

O Exame, como já citado, sendo indutor de um currículo nacional poderia desempenhar um papel de agente catalisador dessa transformação. O MEC e o INEP podem fazer uso da ampla divulgação do mesmo, no ambiente escolar e fora dele, para implementar um conjunto de abordagens que discutam vivamente os problemas como racismo e desigualdade.

Uma política pública orientada para a ampla promoção de discussões, ações e construção de um currículo antirracista precisa ter no MEC o principal articulador. Mobilizando e coletando exemplos de implementação positiva e produtiva dos temas propostos na Lei nas comunidades escolares. Existe grande número de iniciativas nas escolas em todas as modalidades de ensino. Essas experiências poderiam ser compiladas, replicadas seguindo as especificidades regionais e ampliadas em escala nacional.

A sociedade ganharia imensamente com esse debate que poderia ganhar espaço e volume, para além do ambiente escolar, tocando em um dos princípios da História Pública, o norte desta iniciativa se apoia no Artigo 35 parágrafo III da LDB<sup>82</sup>.

A Lei 10.639/03 e seu complemento tem potencial transformador expressivo e mesmo passados 17 anos de sua implantação seu reflexo no cotidiano da sala de aula ainda é tímido, sendo que o Exame reflete as mudanças já citadas, mas pouco inovou neste tema. Mesmo a prática limitada, desenvolvida neste trabalho, levou a essa expressão.

---

<sup>82</sup> Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.

Concluimos também que no caso da percepção da contribuição histórica e cultural dos povos originários, divulgada pela Lei 11.645/08, apresentando um potencial transformador, está ainda mais distante de ser alcançado pelo sistema educacional brasileiro e merece ser contemplado e aprofundado em outras pesquisas.

Os estereótipos construídos junto as representações correntes sobre os povos originários são persistentes no imaginário da sociedade brasileira afetando tremendamente as relações sociais, sendo hoje uma frente de luta relevante a ser abraçada pela História escolar quando nos propomos a construir uma educação antirracista.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Nós viemos pras ruas porque foram nos matar em casa.

*Wesley Teixeira, ativista*

Dois eventos de proporções globais influenciaram a redação final desta pesquisa, seu desenvolvimento teórico e suas práticas: primeiramente a pandemia de Covid-19, cujas medidas sanitárias impossibilitaram a aplicação da atividade em um quarto grupo de alunos, tendo posteriormente efeitos muito mais profundos na educação brasileira, a serem avaliados ainda, com milhões de alunos sendo afastados das salas de aula no Brasil em 2020 por tempo indeterminado. O outro evento foi o recrudescimento da luta antirracista, desafiando, em muitos lugares do mundo, os riscos sanitários da pandemia.

A luta contra a Covid-19 ainda está sendo travada pela ciência e pela sociedade. Um desafio de escala mundial que mobilizou a todos no sentido de organizar e desenvolver estratégias sanitárias de proteção das populações, fornecer tratamento médico digno e eficiente aos infectados e pesquisar em todas as frentes procedimentos, medicamentos e vacinas para conter e erradicar o vírus. Esses esforços estão sendo prioritários neste momento nos países minimamente sensatos. Os efeitos da pandemia têm sido negativos na economia global com reflexos em



todos os campos da sociedade, incluindo a educação de milhões de crianças e jovens que hoje estão privados de seu cotidiano de aulas presenciais.

Sabemos que o ambiente escolar não se resume aos conteúdos curriculares, temos as múltiplas vivências e interações sociais, afetividades, suporte alimentar, no caso das escolas públicas, que não podem ser substituídas de forma simples por práticas de Educação a Distância, ainda mais sem tempo de planejamento ou preparação prévia. No entanto, professores tiveram pouco tempo para adaptar-se à nova realidade, improvisando com maior ou menor sucesso novas formas de ensinar e manter o vínculo com suas turmas. Muitos sofrem neste momento com cargas de trabalho estendidas, ansiedade quanto a manutenção de seus postos de trabalho, bem como a redução de sua remuneração.

O fator mais cruel desta realidade tem sido a falta de acesso da maioria dos alunos às tecnologias para acompanhar as aulas remotas. Há consenso que a pandemia exacerbou as diferenças sociais, sobretudo no acesso à educação de qualidade. No universo de milhões de estudantes, todos perdem neste contexto, mas um grupo está particularmente mais vulnerável aos fatores desta desigualdade, os postulantes ao Exame. Estes estão tendo de conviver com todas as incertezas de um mundo em suspenso acrescido à reorganização suas rotinas de preparação. Houve um corte entre os alunos: uma maioria sem acesso pleno às tecnologias cuja capacidade de acompanhar aulas remotas é limitada ou nula e um grupo menor que conta com todas as facilidades que as famílias mais abastadas podem assegurar aos seus filhos.

Mesmo aqueles com acesso completo a computadores funcionais, pacotes de dados suficientes e escolas estruturadas para fornecer aulas *on-line*, relatam dificuldades de organização e sobretudo concentração. No entanto, a maioria dos alunos das escolas públicas têm dificuldades ou mesmo estão impossibilitados de acessar aulas *on-line* por falta de estrutura para tal.

Que postura esperaríamos do MEC diante de tamanho desafio? Dialogar com as instituições de Ensino Superior que participam do SISU, no sentido de encontrar a melhor forma de enfrentar o problema; adiar ou suspender o Exame; regulamentar a prática de ensino a distância; apoiar as Secretarias Estaduais e Municipais na

estruturação de um sistema integrado de enfrentamento ao problema causado pela suspensão das aulas; buscar garantir meios mínimos de acesso às práticas educacionais a distância para todos os alunos e fornecer condições mínimas aos professores para a manutenção do ensino .

Em meio a uma crise sem precedentes, passamos um mês sem ministro titular no MEC, sem parâmetros ou políticas centralizadas de apoio aos alunos, professores e escolas. O encaminhamento do adiamento do Exame foi aceito depois de muita pressão exercida pela sociedade por intermédio dos canais de mídia, das redes sociais e pela intervenção da Presidência da Câmara dos Deputados.

A carga do enfrentamento ao problema causado pela pandemia no sistema de ensino brasileiro foi legada às Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, com cada uma, de posse de seus recursos humanos e materiais desenvolveram modelos e encaminhamentos diversos ao desafio que é, a princípio, nacional.

A edição 2020 do Exame a ser aplicado em de janeiro de 2021 terá como marca a diminuição da participação de estudantes da rede pública de ensino. Diante de tantos obstáculos a desistência será grande e a desigualdade de acesso ao Ensino Superior gratuito será ampliada.

Ao longo do encaminhamento da pesquisa ajustes foram necessários, principalmente pela avaliação das práticas com os alunos do Ensino Médio de acordo com suas falas e demandas sobre os temas levantados. De início, a redação do texto não contava nem com a expressão negros e negras, nem com o termo antirracismo, mas com o desenvolvimento do mesmo, esses termos tornaram-se elementos importantes para as conclusões propostas

Vivenciamos mudanças do cenário sociopolítico desde o início de 2018, não cabendo aqui discorrer sobre todas elas, mas a ampliação de uma postura crítica da sociedade brasileira, sobretudo, quanto às estruturas, instituições, atitudes e ações racistas foi uma destas alterações que acabaram influenciando e transparecendo no resultado da pesquisa.

Reconhecemos que a resistência e mobilização social pela superação das desigualdades raciais pautam o debate público no Brasil desde antes do processo da Abolição. No entanto, vivemos um momento de expansão deste debate para além dos

limites do movimento negro organizado e suas justas demandas por equidade e políticas de reparação. Campos da sociedade que antes não reconheciam a superação do racismo como elemento determinante (educação, economia, filosofia, mídias, moda, arte, produção cultural, são só alguns) passaram a trazer essa temática de forma ampla. É possível que parte desta mobilização seja fruto de interesses de cunho mercadológico, mas mesmo assim, até então, nunca vimos tanta representatividade e diversidade nas mídias atuais.

A frase de abertura destas considerações foi proferida e documentada durante protestos no dia 31.05.2020, no Rio de Janeiro, contra a morte de João Pedro, jovem negro 14 anos morto em operação policial dentro de sua casa na cidade de São Gonçalo. Essa morte sucedeu o caso George Floyd, homem negro 46 anos morto sob custódia da polícia de Minneapolis, EUA. Explicitando o ânimo que toma conta de parte da sociedade diante de um histórico contínuo de violência contra a população negra.

Infelizmente, tragédias foram os gatilhos para uma conjuntura de protestos reivindicando superação do racismo. Centenas, talvez milhares, de negros jovens ou adultos foram assassinados em circunstâncias similares no Brasil e nos EUA, lá existe uma tradição de protestos de rua contra a violência racial, mas algo mudou.

Este movimento pode indicar um ponto de virada nas posturas políticas diante das questões raciais e não pode ser explicada por um único fator, mas tem sido central a atuação de um movimento denominado *Black Lives Matters*<sup>83</sup>, cujos objetivos declarados são: pregar a desobediência civil, protestar contra a postura violenta da polícia e toda violência racialmente motivada contra afro-americanos.

A adesão ao movimento deixou de ser, como em momentos anteriores, majoritariamente circunscrita à comunidade negra. Observamos aqui no Brasil e nas ruas de cidades como Nova Iorque, Los Angeles, Memphis, Londres e Paris transmissões nas redes de televisão e nas redes sociais mostrando brancos, na

---

<sup>83</sup> O *#BlackLivesMatter* foi fundado em 2013 em resposta à absolvição do assassino de Trayvon Martin. A *Black Lives Matter Foundation, Inc* é uma organização global nos EUA, Reino Unido e Canadá, cuja missão é erradicar a supremacia branca e construir poder local para intervir na violência infligida às comunidades negras pelo Estado e pelos vigilantes. Disponível em: <https://blacklivesmatter.com/about/>. Acesso em: 15.jun. 2020

maioria jovens, abraçando a causa antirracista. Essa empatia, essa fraternidade é a mudança.

Observamos ainda outro desdobramento interessante da ampliação do movimento *Black Lives Matters*, o questionamento ou efetiva destruição de monumentos públicos que exaltam a memória ou feitos de instituições e sujeitos ligados à escravidão, tanto de negros e negras, quanto dos povos originários da Américas. A estátua do cultuado primeiro Ministro do Reino Unido Winston Churchill foi questionada por simbolizar uma postura racista e imperialista, mas o caso mais divulgado foi a estátua de Edward Colston, que fez fortuna no século XVII com tráfico de pessoas escravizadas, sendo demolida e jogada no rio que corta a cidade de Bristol, na Inglaterra.

As reinterpretções de memórias coletivas estão acontecendo, em diversos canais de mídia vemos historiadores, sociólogos, bacharéis em direito debatendo o tema com uma audiência diversa e participativa.

Um exemplo deste debate se desenrola em São Paulo, onde logo foi lembrada a estátua do bandeirante Borba Gato, apontada tanto como desastre estético quanto um marco de exaltação ao extermínio dos povos originários da área da paulistânia.

Vemos parte dos princípios da História Pública aflorando do cotidiano das páginas dos jornais e no Facebook. Tal fato tem sido expresso no engajamento da população civil em protestos de rua, nas discussões sobre memória coletiva e na formação contínua (extraescolar) de uma cultura crítica em relação ao passado histórico e à cobrança por políticas públicas de reparação histórica. O público dialogando, complementando e até apontando novos objetos de reflexão à produção acadêmica.

Quanto às instituições e leis brasileiras, em 2010, o Congresso Nacional recebe e aprova, por iniciativa da Presidência da República, o Estatuto da Igualdade Racial, Lei nº 12.288/10 onde no seu primeiro artigo reza:

“Esta Lei institui o Estatuto da Igualdade Racial, destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e

às demais formas de intolerância étnica” (BRASIL, 2010).

Com base nesse Estatuto, julgamos oportuno cobrar do MEC, INEP e CNE a efetivação de uma política educacional que abrace estes preceitos, implementando mudanças estruturadas para garantir uma educação antirracista em todos os campos do conhecimento. Seria importante a retomada e ampliação de iniciativas como propõe a obra, já citada, “Superando o Racismo na Escola”, editado ainda em 1999, para chamar atenção da comunidade escolar, como: capacitar professores, reorganizar conteúdos, criar um fórum de debate contínuo sobre temas sensíveis (racismo, desigualdade de gênero e direitos humanos) e implementar práticas para a desnaturalização do lugar de submissão de negros e negras para a construção de uma História do Brasil inclusiva e humanizada, como disciplina escolar e como bagagem cultural para vida.

Sobre o objeto principal desta pesquisa, ao Exame, cabe cobrar do MEC e INEP organização, transparência nos processos de aplicação e correção, exclusão de textos e iconografias que ainda podem guardar resquícios de posturas racistas e estereotipadas, reducionistas ou negativas. De igual modo, recomendamos para a superação de estereótipos a inclusão de personalidades negras associadas positivamente à construção de atividades científicas, culturais, educacionais e políticas, dentre muitos outros campos de atuação social para a composição de questões e itens do Exame.

Para uma superação das desigualdades raciais, precisamos, como um coletivo, colocar em prática todas as formas de enfrentamento, expor as constantes naturalizações de discursos e práticas discriminatórias tão características da sociedade brasileira. A educação é uma ferramenta capital para as mudanças. A potência que currículos, projetos políticos pedagógicos, práticas educativas estruturadas e intuitivas, diretrizes, avaliações entre outros aspectos, devem trazer como preocupação primeira a promoção hoje de igualdade racial, de gênero e direitos humanos.

O ensino de História escolar precisa aprofundar-se radicalmente nessas questões, não temos mais tempo para abordá-las de maneira superficial ou

esquemática, acrescentando um capítulo no livro do sexto ano sobre a cultura de Cuxe ou incluindo em box, no canto da página, uma explicação ligeira sobre a Revolta dos Malês.

A resposta à pergunta feita inicialmente na justificativa desta pesquisa pode ser um tanto simples. Qual o peso da História como disciplina escolar na formação de estereótipos raciais? Concluo que a História, como disciplina formadora de uma bagagem cultural para a vida destes alunos, precisa estar disposta a abrir novas possibilidades de representação do papel de negros e negras na formação do Brasil bem como de outros grupos não-brancos.

Negros e negras devem ser apresentados como agentes das mudanças históricas e retirados de um local de submissão e passividade. Essa nova postura requer novas pesquisas e novas práticas educacionais, mas, principalmente, precisam chegar às salas de aula, acessíveis aos professores de todas as modalidades de ensino em materiais didáticos corajosos e reformulados. Daí a responsabilidade do MEC ao elaborar questões e itens do Exame. O Enem não é um fim em si, seu papel avaliativo pode ser um meio para trazer ao ambiente escolar, sobretudo no Ensino Médio, debates de temas sensíveis e necessários às mudanças que desejamos. Um Brasil plural, diverso, solidário, justo e igualitário. Sem essa esperança inscrita na educação não há democracia plena.

Discordando da fala proferida pelo ex-Ministro da Educação, em audiência concedida à Comissão do Senado sobre Educação: “O Enem não foi feito para corrigir injustiças”, entendemos que o Exame pode vir a se tornar um instrumento concreto de ampliação de diálogo entre as demandas da sociedade e a educação, em favor de justiça e cidadania, assim esperamos. Parafraseando Theodor Adorno, aquilo que poderia ser diferente já começou.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. *Em torno das "Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana": uma conversa com historiadores*. Estud. hist. (Rio J.), Rio de Janeiro, v. 21, n. 41, p. 5-20, June 2008. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-21862008000100001>. Acesso em: 20 maio 2019.

ALENCASTRO, Luiz Felipe de. *Geopolítica da mestiçagem*. In: *Novos Estudos*, V. 11p.43-63, jan. 1985. São Paulo. Disponível em: <http://novosestudios.uol.com.br/produto/educacao-11/>. Acesso em: 18 set. 2018.

\_\_\_\_\_. Parecer sobre a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental, ADPF/186, apresentada ao Supremo Tribunal Federal, 2010. Disponível em: <https://www.aAdusp.org.br/files/GTs/etnia/parecer.pdf>. Acesso em: 16 set. 2018.

\_\_\_\_\_. África, números do tráfico atlântico. In: SCWARCZ, Lilia M., GOMES, Flávio (Orgs.) *Dicionário da escravidão e liberdade*. São Paulo: Cia das Letras, 2018.

ALMEIDA, M. A. B. DE; SANCHEZ, L. P. *Implementação da Lei 10.639/2003 – competências, habilidades e pesquisas para a transformação social*. Pro-Posições, v. 28, n. 1, p. 55-80, 2 maio 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8649160>. Acesso em: 14 out. 2018.

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. *Racismo estrutural*. São Paulo: Sueli Carneiro, Pólen, 2019.

\_\_\_\_\_. Sílvio Luiz de. Republicanismo e questão racial. In: SCWARCZ, Lilia M, STARLING, Heloisa M. (Orgs.) *Dicionário da república: 51 textos críticos*. São Paulo: Cia das Letras, 2019.

BARBOSA, Jefferson. *Estratégias para ficarmos vivos*. In: Serrote 35. Edição especial, São Paulo, Instituto Moreira Salles, julho 2020. Disponível em: <https://www.revistaserrote.com.br/wp-content/uploads/2020/07/serrote-especial-em-quarentena.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2020.

BARROS, Aparecida da Silva Xavier. *Vestibular e Enem: um debate contemporâneo*. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 22, n. 85, p. 1057-1090, Dec. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v22n85/v22n85a09.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2018.

BRASIL, 1996. Lei nº 9.394, de 20.12.96. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília:[S.N.] Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 06 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)*. Introdução. Ensino Médio. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2018.

\_\_\_\_\_. *DECRETO-LEI Nº 5.540, DE 2 DE JUNHO DE 1943 Considera "Dia do Índio" a data de 19 de abril*. Diário oficial da União, Rio de Janeiro, 2 de junho de 1943. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-5540-2-junho-1943-415603-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=DECRETA%3A,data%20de%2019%20de%20abril>. Acesso em: 22 jan. 2019.



\_\_\_\_\_. de 9 de janeiro de 2003 a. *Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.* Diário Oficial da União, 10 jan. 2003 Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Altera%20a%20Lei%20no.%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Altera%20a%20Lei%20no.%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs). Acesso em: 27 jun. 2018.

\_\_\_\_\_. *Lei Nº Altera a Lei nº 10.639, 10.639, de 9 de janeiro de 2003,* Diário Oficial da União, 10 de março de 2008. Disponível em: [http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw\\_Identificacao/lei%2011.645-2008?OpenDocument](http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2011.645-2008?OpenDocument). Acesso em: 27 jun. 2018.

\_\_\_\_\_. *Relatório de Primeiro Ano.* MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DIRETORIA DE DESENVOLVIMENTO DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR, 30 de outubro de 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=2069-reuni-relatorio-pdf&category\\_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2069-reuni-relatorio-pdf&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 10 set. 2018.

\_\_\_\_\_. *LEI Nº 12.519, DE 10 DE NOVEMBRO DE 2011.* Institui o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra. Diário Oficial da União, 10 de novembro de 2011. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014.108p. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato20112014/2011/Lei/L12519.htm#:~:text=1%C2%BA%20%C3%89%20institu%C3%ADdo%20o%20Dia,Independ%C3%Aancia%20e%20123%C2%BA%20da%20Rep%C3%BAblica](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20112014/2011/Lei/L12519.htm#:~:text=1%C2%BA%20%C3%89%20institu%C3%ADdo%20o%20Dia,Independ%C3%Aancia%20e%20123%C2%BA%20da%20Rep%C3%BAblica). Acesso em: 22 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. *Secretaria de Educação Média e tecnológica. Parâmetros Curriculares*

*Nacionais (Ensino Médio) Ciências Humanas e suas tecnologias*. Brasília, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>. Acesso em: 18 out. 2018.

\_\_\_\_\_. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base*. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 03 ago. 2019.

CAMPOS, Luiz Augusto. *RACISMO EM TRÊS DIMENSÕES*: Uma abordagem realista-crítica. Rev. bras. Ci. Soc. [online]. 2017, vol.32, n.95, 329507. Epub 07-Ago-2017. ISSN 1806-9053 .Disponível em: <https://doi.org/10.17666/329507/2017>. Acesso em: 19 set. 2018.

CHERVEL, André. *História das disciplinas escolares*: reflexões sobre um campo de pesquisa. In Teoria & Educação, n. 2, p. 177-229, 1990.

COSTA, Sérgio. *A construção sociológica da raça no Brasil*. Estud. afro-asiáticos., Rio de Janeiro, v. 24, n. 1, p. 35-61, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-546X2002000100003>. Acesso em: 29 dez. 2018.

COSTA, Warley. *Currículo e produção da diferença*: 'negro' e 'não-negro' na sala de aula de história, Programa de Pós-Graduação Educação/ UFRJ, 2012 (Tese de Doutorado). Disponível em: [https://ppge.educacao.ufrj.br/teses/Tese\\_Warley\\_Final.pdf](https://ppge.educacao.ufrj.br/teses/Tese_Warley_Final.pdf). Acesso em: 13 set. 2018.

FREYRE, Gilberto. *Casa grande e senzala*. 51. ed. Rio de Janeiro: Ed. Globo, 2006.

FREIRE, J.R. Bessa. *Cinco idéias equivocadas sobre o índio*. In: Revista do Centro de Estudos do Comportamento Humano (CENESCH). Nº 01 – setembro 2000. P.17-33. Manaus-Amazonas. Disponível em:

[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/cinco\\_ideias\\_equivocadas\\_jose\\_ribamar.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/cinco_ideias_equivocadas_jose_ribamar.pdf). Acesso em: 29 jul. 2018.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FISH, Stanley. *The Digital Humanities and Transcending of Mortality*. The New York Times, 9 jan. 2012. Disponível em: <https://opinionator.blogs.nytimes.com/2012/01/09/the-digital-humanities-and-the-transcending-of-mortality/>. Acesso em: 14 mar. 2019.

GOODSON, Ivor F. *Currículo: teoria e História*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio. *Raça e os estudos de relações raciais no Brasil*. In: *Novos Estudos*, CEBRAP n.54, julho 1999 pp. 147-156.

\_\_\_\_\_. *Classes, raças e democracia*. São Paulo: Ed. 34, 2002.

HALL, Stuart. *Quem precisa de identidade?* In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.) *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

\_\_\_\_\_. *A Identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1992.

\_\_\_\_\_. *Cultura e representação*. Rio de Janeiro: Ed. PUC Rio: Apicuri, 2016.

\_\_\_\_\_. *Da diáspora, identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: representação da Unesco no Brasil, 2003.

UNESCO. *História geral da África, In: Metodologia e pré-história da África* / editado por Joseph Ki-Zerbo. – 2.ed. rev. – Brasília: UNESCO, 2010. 992 p. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000318.pdf>. Acesso em: 22 set. 2018.

MACHADO, Marta Rodriguez de Assis; NERIS, Natalia; FERREIRA, Carolina Cutrupi. *Legislação Antirracista Punitiva no Brasil: uma aproximação à aplicação do direito pelos Tribunais de Justiça brasileiros*. Revista de Estudos Empíricos em Direito, v. 2, p. 60-92, 2015. Disponível em: [http://bradonegro.com/content/arquivo/11122018\\_192615.pdf](http://bradonegro.com/content/arquivo/11122018_192615.pdf). Acesso em: 27 out. 2019.

MBEMBE, Achille. Necropolítica. *In: Arte & Ensaios*, revista do ppgav/eba/ufRJ, n. 32, dezembro 2016 pp.122-151, Disponível em: <https://revistas.ufRJ.br/index.php/ae/article/view/8993>. Acesso em: 09 mar. 2019.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. *In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFUGUEL, R. (Orgs.). El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre Editores, 2007. p.127-167. Disponível em: <http://www.unsa.edu.ar/histocat/hamoderna/grosfoguelpcastrogomez.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2018.

MUNANGA, Kabengele (Org.). *A Superando o Racismo na escola*. 2ª edição revisada – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo\\_escola.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf). Acesso em: 20 nov. 2019.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins et al. PROMESSAS E LIMITES: O SISU E SUA IMPLEMENTAÇÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Educ. rev., Belo Horizonte, v. 33, e161036, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698161036>. Acesso em: 15 abr. 2019.

PEREIRA, Amilcar Araújo. *O mundo negro: a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil (1970-1995)*. 2010. Tese (doutorado em História) Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.historia.uff.br/stricto/td/1254.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2019.

\_\_\_\_\_. *A lei 10.639/03 e o movimento negro: aspectos da luta pela reavaliação do papel do negro na história do Brasil*. In: Cadernos de História, Belo Horizonte, v.12, n. 17, 2º sem. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.5752/P.2237-8871.2011v12n17p25>. Acesso em: 15 ago. 2019.

PILETTI, Nelson. *História da educação no Brasil*. São Paulo/SP: Ática, 1996.

OLIVA, Anderson Ribeiro. *A História da África em perspectiva, caminhos e descaminhos da historiografia africana*. In: Revista Múltipla, Brasília, 10 (16) 9-40, junho, 2004. Disponível em: [https://upis.br/biblioteca/pdf/revistas/revista\\_multipla/multipla16.pdf](https://upis.br/biblioteca/pdf/revistas/revista_multipla/multipla16.pdf). Acesso em: 18 set. 2018.

SANCHEZ, Livia Pizauro. *Educação básica no Brasil e História e Cultura Africana e Afro-brasileira – competências e habilidades para a transformação social*. 2014. Dissertação (Mestrado em Mudança Social e Participação Política) - Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/100/100134/tde-14012015-165202/pt-br.php>. Acesso em: 10 nov. 2018.

SENRA, Alvaro de Oliveira; MOREIRA, Márcio de Araújo; SANTOS, Celiana Maria dos. *África, Brasil e as transformações no ENEM: a Lei no 10.639/2003*. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 25, n. 97, p. 992-1013, dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v25n97/1809-4465-ensaio-S0104-403620170025010>

41.pdf. Acesso em: 12 jul. 2018.

WILLIAMS, Eric. *Capitalismo e escravidão*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

ZUKOWSKY-TAVARES, Cristina. Teoria da resposta ao item: uma análise crítica dos pressupostos epistemológicos. In Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v. 24, n. 54, p. 56-76, jan./abr. 2013. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1785/1785.pdf>. Acesso em: 04 fev. 2019.

ZWEIG, Stefan. *Brasil, país do futuro*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1941.

## Anexo 1

Tabela 1

Número	Versão da Prova	Ano	Tema	Uso de imagem/ texto
52	Azul	2019	Cultivo da mandioca e circulação comercial e cultural entre Brasil e costa africana.	Texto acadêmico BEZERRA, N. R. Escravidão, farinha e tráfico atlântico: um novo olhar sobre as relações entre o Rio de Janeiro e Benguela (1790-1830)
62	Azul	2019	Preconceito contra religiões de matriz afro-brasileira.	Texto acadêmico REGO, L. F.; FONSECA, D. P. R.; GIACOMINI, S. M. Cartografia social de terreiros no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2014.
68	Azul	2019	Expressão cultural de comunidades quilombolas no ambiente rural e urbano.	Texto acadêmico ALMEIDA, A. W. B. (Org.). Cadernos de debates nova cartografia social: Territórios quilombolas e conflitos. Manaus: Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia; UEA Edições, 2010
81	Azul	2019	Tráfico de africanos escravizados.	Texto jornalístico FRANÇA, R. O tamanho real da escravidão. O Globo, 5 abr. 2015
64	Azul	2018	Usos e costumes culturais ligados às religiões de matriz afro-brasileira.	texto informativo CALAINHO, D. B. Feitiços e feiticeiros. In: FIGUEIREDO,

				L. História do Brasil para ocupados. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2013
80	Azul	2018	Condição atual de exploração econômica e destruição de laços sociais em África	texto informativo COUTO, M. E se Obama fosse africano? & outras intervenções. Portugal: Caminho, 2009
46	Azul	2017	História de África, século XIV.	texto acadêmico ASSUMPÇÃO, J. E. África: uma história a ser reescrita. In: MACEDO, J. R. (Org.). Desvendando a história da África. Porto Alegre: UFRGS, 2008
51	Azul	2017	Participação das mulheres escravizadas na estrutura da família. Articulação entre laços emocionais e de submissão.	Foto , babá negra e seu protegido , 1860
76	Azul	2017	Relato de Luiz Gama e as estratégias de resistência cultural.	texto acadêmico AZEVEDO, E. "Lá vai verso!": Luiz Gama e as primeiras trovas burlescas de Getulino. In: CHALHOUB, S.; PEREIRA, L. A. M. A história contada: capítulos de história social da literatura no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998
08	2016	Azul	Participação das mulheres dinâmica comercial na costa de África.	Texto acadêmico HAVIK, P. Dinâmicas e assimetrias afro-atlânticas: a agência feminina e representações em mudança na Guiné (séculos XIX e XX). In: PANTOJA, S. (Org.).



				Identities, memories and histories in African lands, Brasília: LGE; Luanda: Nzila, 2006.
26	2016	Azul	Relações sincréticas entre Catolicismo e religiões afro-brasileiras.	foto. Imagem de São Benedito texto acadêmico OLIVEIRA, A. J. Negra devoção. Revista de História da Biblioteca Nacional, n. 20, maio 2007
09	2015	Azul	Pan-africanismo	texto poético Agostinho Neto : <a href="http://www.agostinhoneto.org.br">www.agostinhoneto.org.br</a> .
23	2015	Azul	Significado político da Abolição	dois textos acadêmicos ALBUQUERQUE. W. O jogo da dissimulação: Abolição e cidadania negra no Brasil. São Paulo: Cia. das Letras, 2009 CHALHOUB, S. Visões da liberdade: uma história das últimas décadas da escravidão na Corte. São Paulo: Cia. das Letras, 1990
21	Azul	2014	Luta pelos direitos sociais liderada na década de 1930 com a FNB.	texto histórico Diário Oficial do Estado de São Paulo. 4 novo 1931.
12	Azul	2013	Participação das mulheres nas manifestações culturais de matriz afro-brasileira, carnaval.	texto acadêmico PEREIRA, C. S. Os senhores da alegria: a presença das mulheres nas Grandes Sociedades Carnavalescas cariocas em fins do século XIX. In: CUNHA, M. C. P. Carnavais e outras frestas: ensaios de história social da cultura. Campinas: Unicamp; Cecult, 2002 (adaptado).

18	Azul	2013	Crítica a interpretação de África pela indústria cinematográfica norte-americana.	texto jornalístico LEIBOWITZ, E. Filmes de Hollywood sobre África ficam no clichê. Disponível em: <a href="http://noticias.uol.com.br">http://noticias.uol.com.br</a> .
44	Azul	2013	Processo político da Abolição (Joaquim Nabuco).	texto histórico NABUCO, J. O abolicionismo [1883]. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; São Paulo: Publifolha, 2000.
05	Azul	2012	Formação da identidade cultural afro-brasileira.	texto acadêmico SLENES, R. Malungu, ngoma vem! África coberta e descoberta do Brasil. Revista USP, n. 12, dez./jan./fev. 1991-92.
06	Azul	2012	Movimento negro e conquista dos direitos civis nos EUA.	texto histórico KING Jr., M. L. Eu tenho um sonho, 28 ago. 1963. Disponível em: <a href="http://www.palmares.gov.br">www.palmares.gov.br</a> . Acesso em: 30 nov. 2011.
20	Azul	2012	Crítica à divisão desigual de terras em África por conta da colonização europeia.	texto acadêmico MOYO, S. A terra africana e as questões agrárias: o caso das lutas pela terra no Zimbábue. In: FERNANDES, B. M.; MARQUES, M. I. M.; SUZUKI, J. C. (Org.). Geografia agrária: teoria e poder. São Paulo: Expressão Popular, 2007.
29	Azul	2011	Situação ambígua dos libertos na segunda metade do século XIX.	foto casal de libertos Foto de Militão, São Paulo,

				1879. ALENCASTRO, L. F. (org). História da vida privada no Brasil. Império: a corte e a modernidade nacional. São Paulo: Cia. das Letras, 1997.
32	Azul	2011	Articulação entre a Lei 10.639/03 e o Dia da Consciência Negra .	texto histórico letra da Lei 10.639/03
18	Branca	2011	Relação entre escravidão e estrutura do capitalismo no século XIX	dois textos acadêmicos Losurdo, D. Contra-história do liberalismo. Aparecida: Ideias & Letras, 2006 Tavares, L. H. D. Comércio proibido de escravos. São Paulo: Ática, 1988
39	Branca	2011	Participação do ativa da população negra no processo da Abolição no Brasil.	texto acadêmico Antes da Lei Áurea. Liberdade Conquistada. Revista Nossa História. Ano 2, nº 19. São Paulo: Vera Cruz, 2005.
23	Azul	2010	Dificuldade de ascensão social de negros na sociedade brasileira, caso de Luiz Gama.	texto acadêmico AZEVEDO, E. O Orfeu de carapinha. In: Revista de História. Ano 1, n.3. Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional, jan. 2004
27	Azul	2010	Criminalização de práticas da cultura afro-brasileira pelo Código Civil da segunda metade do século XIX.	texto acadêmico SOARES, C. E. L. A Negregada instituição: os capoeiras no Rio de Janeiro: 1850-1890. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Cultura, 1994
64	Branca	2009	Relação entre colonialismo e divisão de fronteiras na América e África.	Texto acadêmico GUIMARÃES, S. P. Nação,

				nacionalismo, Estado. Estudos Avançados. São Paulo: EdUSP, v. 22, n.º 62, jan.- abr. 2008
66	Branca	2009	Relação entre a Revolução do Haiti e o impacto do processo de Independência nas camadas mais pobres do Brasil.	texto acadêmico AMARAL, F. P. do. Apud CARVALHO, A. Estudos pernambucanos. Recife: Cultura Acadêmica, 1907

## Gráficos

Gráfico 1:

## Fontes para composição de questões do Exame

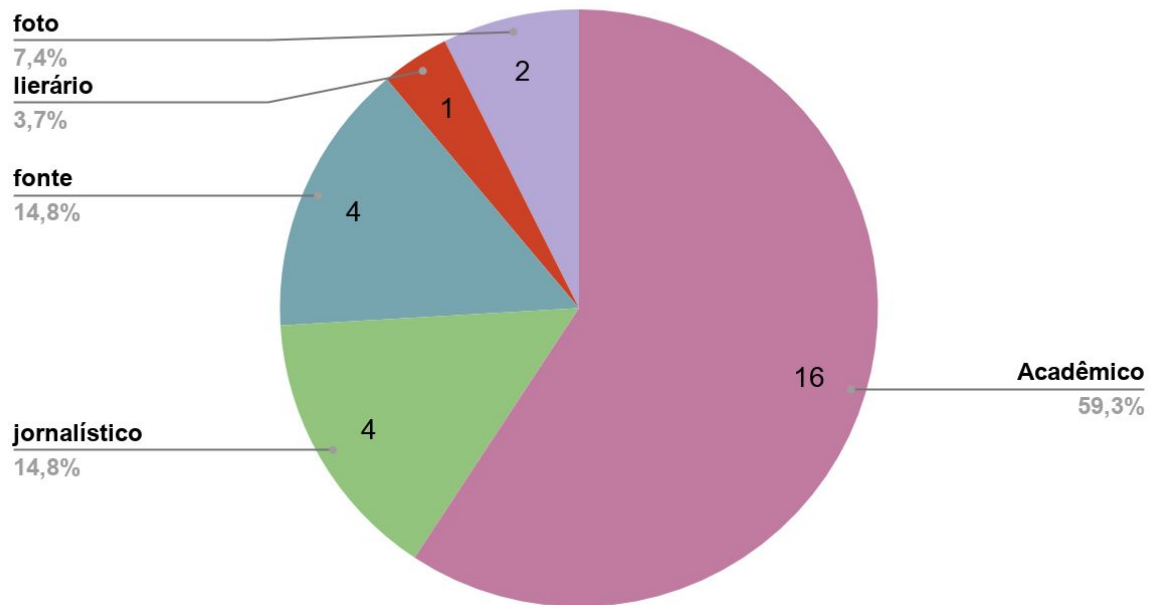
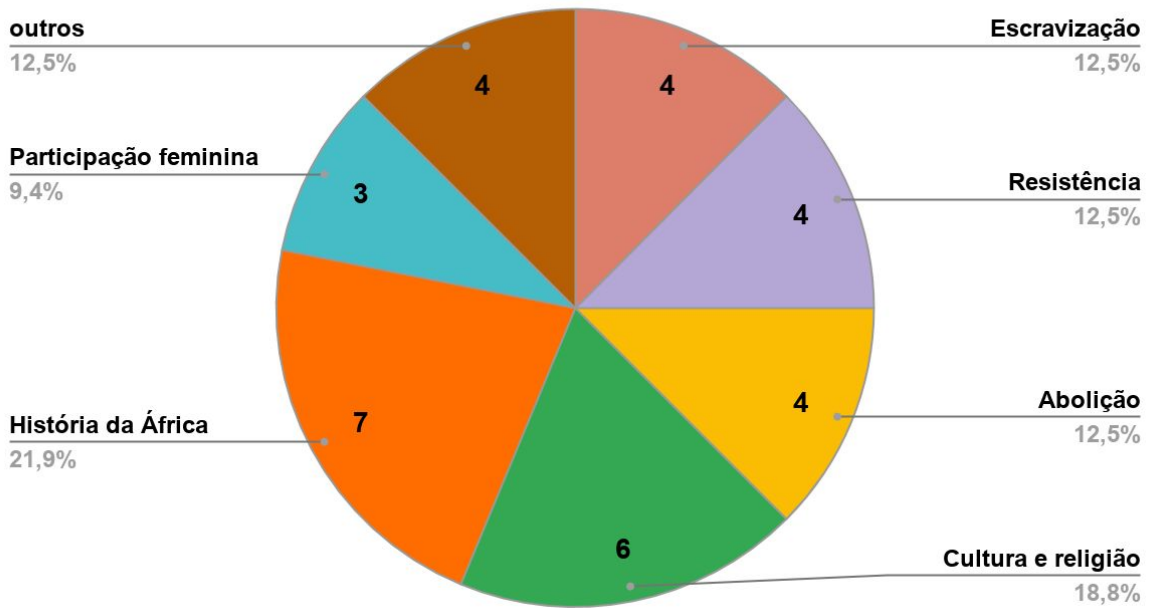


Gráfico 2:

## Principais temas abordados no Exame



Observação: Algumas questões apresentam a articulação de mais de um tema.



Pensando em você,  
organizamos esse encontro para  
expor algumas ideias e ouvir  
sua opinião.

---



O Enem é a maior prova externa do sistema educacional brasileiro.  
Ele é organizado e aplicado e corrigido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) vinculado ao Ministério da Educação (MEC)

---



Aplicada desde 1998.  
Em 2009 teve sua forma e objetivos alterados passando a ser principal porta de entrada para o Ensino Superior.

## EXAME Nacional do Ensino Médio



O Enem dá acesso:

- SISU ( Sistema que distribui as vagas nas universidades públicas e institutos federais de ensino superior )
  - PROUNI ( Programa que concede bolsas de estudo na rede privada de Ensino Superior)
  - FIES ( Concede financiamento a estudantes em cursos superiores não gratuitos)
- 

**O resultado do Enem também pode ser usado como forma de acesso à 49 instituições de Ensino Superior de Portugal conveniadas ao INEP**

---

O Enem é aplicado normalmente em Novembro

1º domingo: 45+45+ Redação

2º domingo: 45+45

- Linguagens, Códigos e suas Tecnologias
  - Língua portuguesa , literatura e Artes
  - língua estrangeira
  - linguagem corporal
    - 45 questões
- Ciências Humanas e suas Tecnologias
  - História , Geografia , Filosofia e Sociologia
    - 45 questões
  - Redação
- Ciências da Natureza e suas Tecnologias
  - Física
  - Química
  - Biologia
    - 45 questões
- Matemática e suas Tecnologias
  - 45 questões

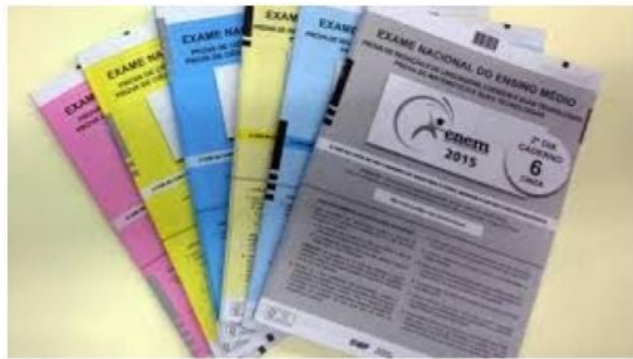
A correção das provas segue um sistema chamado TRI ( teoria de resposta ao ítem)

um modelo matemático que funciona com um algoritmo.

Uso desta método tem como objetivo acabar com o 'chute'.

Por causa disso que o número de acertos é diferente da nota de cada uma das provas.

Nos dias de aplicação são usados cadernos com a mesma prova mas com as questões organizadas de forma diferente.



**Quando falamos em negros e negras e História do Brasil, em quais imagens você pensa ?**



**Machado de Assis.** fonte: <http://www.machadodeassisreal.com.br/>



**Antonieta de Barros,** a primeira deputada estadual negra do Brasil. Nascida em 1901 e filha de ex-escravos. Fonte: <https://falauniversidades.com.br/mulheres-negras-brasileiras/>



**Mãe Menininha do Gantois**, uma das lideranças religiosas mais importantes do Brasil nasceu em 1894.  
Fonte: <https://falauniversidades.com.br/mulheres-negras-brasileiras/>



**LAUDELINA CAMPOS DE MELO**, fundou o primeiro sindicato de domésticas em 1936. fonte  
: <https://falauniversidades.com.br/mulheres-negras-brasileiras/>



**Milton Santos** , intelectual brasileiro de renome internacional. Nascido no interior da Bahia em 1926, falecido em 2001.



**Luíz Gama** , atuou como advogado, escritor e jornalista lutou pela Abolição no Brasil, nasceu em 1830. Nasceu livre , mas foi escravizado aos 10 anos pelo próprio pai.

Mesmo com tantas  
pessoas notáveis  
essa é uma  
representação  
'normal'  
dos negros na nossa  
História



Foto representando  
mulher negra Enem  
2017.  
Qual sua  
interpretação ?



Figura 1: Foto de Augusto Gomes Leal e da ama-de-leite Mônica, do estúdio de João Ferreira Villela, Recife, c.1860. Cartão-de-visita, 6,5 x 10cm. (Coleção Francisco Rodrigues, CFR 1795, Fundação Joaquim Nabuco de Pesquisas Sociais)



## CONCEITOS

- **Racismo**
  - Entendido como ideia de superioridade intelectual e moral de um grupo em relação aos demais em decorrência de suas características físicas
- **Discriminação racial**
  - São os comportamentos e atitudes decorrentes da forma racista de pensar o mundo , mantendo um sistema de privilégios que favorece uma raça e desfavorece outras . (No Brasil discriminar racialmente alguém é crime)
- **Eurocentrismo**
  - Forma de pensar e ver o mundo que valoriza os valores sociais e culturais europeus em prejuízo das outras culturas
- **Estereótipo**
  - Conceito ou imagem preconcebida, padronizada e generalizada estabelecida pelo senso comum, sem conhecimento profundo, sobre algo ou alguém



Fonte : <https://www.youtube.com/watch?v=IryL8ZAMq-E>

Maria Sylvia, presidente do portal Geledés, e Helena Teodoro, voluntária Instituto de Filosofia e Ciências Sociais - IFCS, explicam como o racismo se estruturou no Brasil, durante e após a escravidão, e como a imagem do negro foi associada à vadiagem, ao subalterno, ao sujo. Não à toa, as tarefas mais árduas, as piores remunerações e as formas mais cruéis de castigo ainda são reservadas aos pretos.

Participantes: Maria Sylvia de Oliveira, Advogada e Presidente do Geledés; Helena Teodoro, Primeira doutora negra do país e Voluntária do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais - IFCS.

Aqui apenas dois exemplos de estereótipos na propaganda



Fonte : <https://www.geledes.org.br/estrategia-de-marketing-10-anuncios-de-racismo-preconceitos-e-estereotipos/>

Muitos grupos além dos negros sofrem com o racismo estrutural no Brasil, representantes dos povos originários, judeus , descendentes de asiáticos dentre muitos outros. Devemos estar atentos a essa realidade.

No Enem, fora Machado de Assis, Luíz Gama também é fonte de questão.

No Enem, a presença de negros e negras está algumas vezes mais associada ao período da escravização

#### Questão 23

Negro, filho de escrava e fidalgo português, o baiano Luiz Gama fez da lei e das letras suas armas na luta pela liberdade. Foi vendido ilegalmente como escravo pelo seu pai para cobrir dívidas de jogo. Sabendo ler e escrever, aos 18 anos de idade conseguiu provas de que havia nascido livre. Autodidata, advogado sem diploma, fez do direito o seu ofício e transformou-se, em pouco tempo, em proeminente advogado da causa abolicionista.

AZEVEDO, E. O Orfeu de caracina. In: *Revista de História*, Ano 1, nº 3, Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional, jan. 2004 (adaptado).

A conquista da liberdade pelos afro-brasileiros na segunda metade do séc. XIX foi resultado de importantes lutas sociais condicionadas historicamente. A biografia de Luiz Gama exemplifica a

- A impossibilidade de ascensão social do negro forro em uma sociedade escravocrata, mesmo sendo alfabetizado.
- extrema dificuldade de projeção dos intelectuais negros nesse contexto e a utilização do Direito como canal de luta pela liberdade.
- rigidez de uma sociedade, assentada na escravidão, que inviabilizava os mecanismos de ascensão social.
- possibilidade de ascensão social, viabilizada pelo apoio das elites dominantes, a um mestiço filho de pai português.
- troca de favores entre um representante negro e a elite agrária escravista que outorgara o direito advocatício ao mesmo.

#### ENEM 2011



Que aspecto histórico da escravidão no Brasil do séc. XIX pode ser identificado a partir da análise do vestuário do casal retratado acima?

- A) O uso de trajes simples indica a rápida incorporação dos ex-escravos ao mundo do trabalho urbano.
- B) A presença de acessórios como chapéu e sombrinha aponta para a manutenção de elementos culturais de origem africana.
- C) O uso de sapatos é um importante elemento de diferenciação social entre negros libertos ou em melhores condições na ordem escravocrata.
- D) A utilização do paletó e do vestido demonstra a tentativa de assimilação de um estilo europeu como forma de distinção em relação aos brasileiros.
- E) A adoção de roupas próprias para o trabalho doméstico tinha como finalidade demarcar as fronteiras da exclusão social naquele contexto.

www.historiativanet.wordpress.com

No Enem a temática referente à cultura Afro-brasileira aparece em questões sobre :

- Resistência negra , como nos Quilombos
- Processo de Abolição , assunto específico mais cobrado.

Já tivemos uma questão específica sobre a Lei 10.639/03

## ENEM 2019

A comunidade de Mumbuca, em Minas Gerais, tem uma organização coletiva de tal forma expressiva que coopera para o abastecimento de mantimentos da cidade do Jequitinhonha, o que pode ser atestado pela feira aos sábados. Em Campinho da Independência, no Rio de Janeiro, o artesanato local encanta os frequentadores do litoral sul do estado, além do restaurante quilombola que atende aos turistas.

ALMEIDA, A. W. B. (Org.). *Cadernos de debates nova cartografia social: Territórios quilombolas e conflitos*. Manaus: Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia; UEA Edições, 2010 (adaptado).

No texto, as estratégias territoriais dos grupos de remanescentes de quilombo visam garantir:

- A Perdão de dívidas fiscais.
- B Reserva de mercado local.
- C Inserção econômica regional.
- D Proteção comercial tarifário.
- E Benefícios assistenciais públicos.

## ENEM 2011

A Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, inclui no currículo dos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira e determina que o conteúdo programático incluirá o estudo da História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil, além de instituir, no calendário escolar, o dia 20 de novembro como data comemorativa do "Dia da Consciência Negra".

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 27 jul. 2010 (adaptado).

A referida lei representa um avanço não só para a educação nacional, mas também para a sociedade brasileira, porque

- A legitima o ensino das ciências humanas nas escolas.
- B divulga conhecimentos para a população afro-brasileira.
- C reforça a concepção etnocêntrica sobre a África e sua cultura.
- D garante aos afrodescendentes a igualdade no acesso à educação.
- E impulsiona o reconhecimento da pluralidade étnico-racial do país.

Desde 2003 existe uma Lei 10.639 que determina a obrigatoriedade do ensino da Cultura Afro-Brasileira nas escolas

Você já ouviu falar disso?

Será que precisamos de uma lei para isso?

Será que isso é importante ?

---

**Chamar a população negra de minoria quantitativa é um erro, passamos por um processo difícil até a equiparação de direitos civis e políticos. Somos um país de negros e pardos, embora a percepção dessa realidade nem sempre seja admitida.**

**Não podemos alimentar mais o mito da democracia racial que tantos danos já nos causou.**

## Uma última reflexão ...

### AVANÇO, SIM. MAS O CAMINHO É LONGO

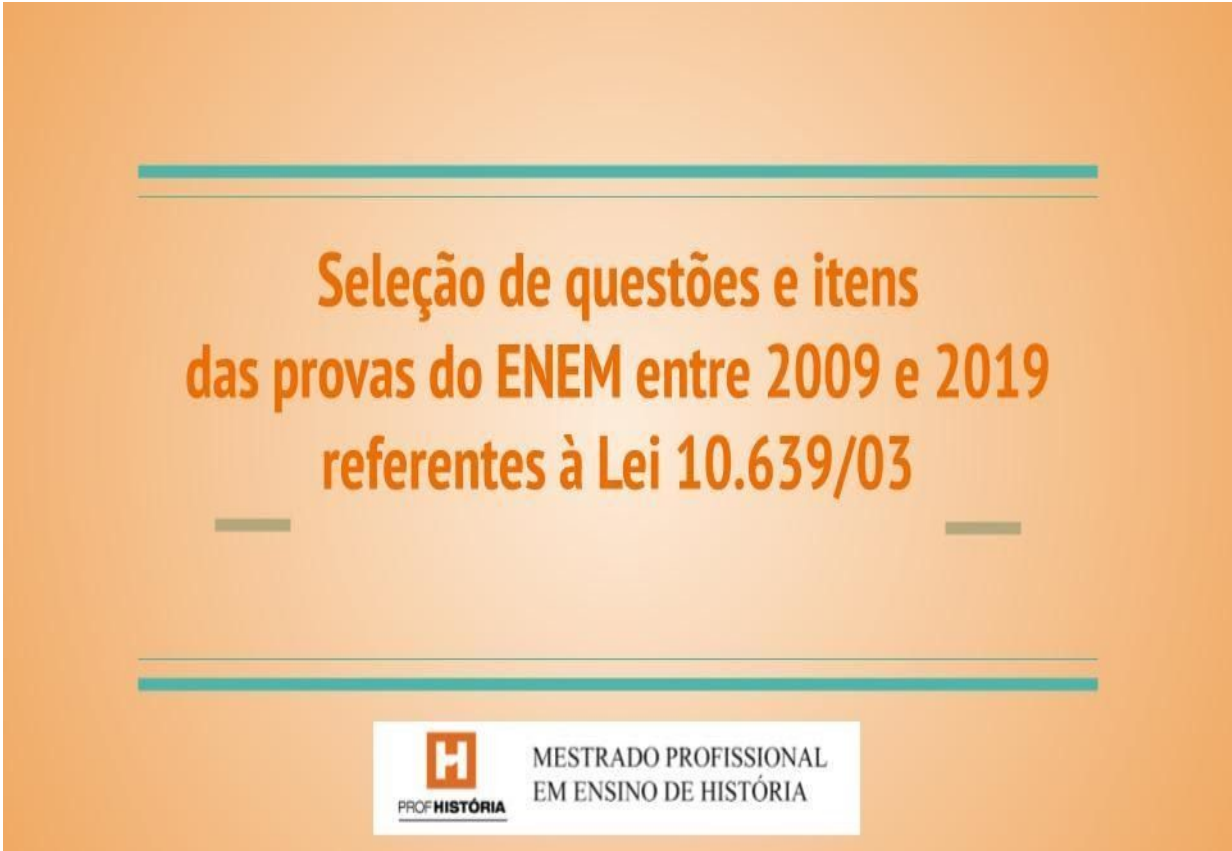
O quadro mostra a distribuição de brasileiros de 15 a 24 anos por nível de ensino



[https://istoe.com.br/288556\\_POR+QUE+AS+COTAS+RACIAIS+DERAM+CERTO+NO+BRASIL/](https://istoe.com.br/288556_POR+QUE+AS+COTAS+RACIAIS+DERAM+CERTO+NO+BRASIL/)

### **Anexo 3**

Compilação de questões e itens entre 2009 e 2019 referentes a Lei 10.639/03, contendo ainda informações complementares sobre o Exame e links do INEP.



## **Seleção de questões e itens das provas do ENEM entre 2009 e 2019 referentes à Lei 10.639/03**



PROF HISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL  
EM ENSINO DE HISTÓRIA

Sujos  
fuligem de hora  
é o tempo que passa  
poeira é aquilo  
que fica no ar  
flutuando  
ocupando o espaço  
que não seria  
assenta nos móveis  
porque espaço também cansa  
e quando a flanela avança  
*pra* recolher poeira  
voa tempo pra tudo que é lado  
e aquilo que chamamos de limpo  
é só a vida começando de novo  
Alex Moura

Como colocado pelo poeta, a História está em constante construção e sua compreensão depende também do momento em que vivemos . Longe de ser apenas uma versão dos fatos a História escolar dialoga com as questões do tempo vivido por todos nós.

Em um passado não muito distante, a História do Brasil apresentada em livros didáticos e apostilas retratava negros e negras de forma ainda muito esquemática e associada ao período do cativo. Em meados da década de 1980 isso começou a mudar havendo, sim, uma valorização das ações de resistência à escravidão compulsória de pessoas capturadas ilegalmente.

Fato da nossa História; a presença extensa da população negra na sociedade brasileira é fruto de radical violência, desprezo pela vida e pela liberdade como um valor humano fundamental.

A escravidão deve ser sempre lembrada pelo terror que significou na vida de milhões de pessoas , mas o papel histórico de negros e negras na História escolar



deve também percorrer caminhos positivos e criativos. Precisamos todos refletir e agir por uma educação brasileira universal, inclusiva e antirracista.

Este material é uma compilação das questões e itens publicados no Exame Nacional do Ensino Médio entre 2009 e 2019 referentes aos temas propostos pela Lei 10.639 de 2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de "história e cultura afro-brasileira" nas escolas de acordo com as disciplinas dos ensinos fundamental e médio. Também estabelece o dia 20 de novembro como o dia da consciência negra no calendário escolar.

Certamente, o ENEM é o maior e mais complexo exame da história das admissões às instituições federais de ensino, ao programa de financiamento nas instituições particulares, e também aceito como parte do processo seletivo de universidades e institutos politécnicos em Portugal.

O ENEM foi aplicado pela primeira vez em 1998, sendo parte de uma série de reformas no sistema educacional brasileiro iniciadas em 1996, em acordo com a lei que rege a educação chamada LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação).

- No início o Enem era de caráter voluntário, visando avaliar o Ensino Médio como um todo.
- Reformulado em 2009 indo de 63 para 180 questões mais a redação.
- Incorpora a "Teoria da Resposta ao Item" fruto de um conjunto de modelos matemáticos regidos por um algoritmo, em que a probabilidade de resposta ao item é modelada em função da habilidade do participante do exame. O uso desta metodologia tem como objetivo minimizar o chamado "chute". Por isso que o número de acertos no exame não é o mesmo que o número de pontos alcançados pelo candidato.
- Passa a ser aplicado em dois dias, atualmente dois domingos consecutivos.

O ENEM hoje compõe o tripé de acesso às instituições de Ensino Superior e universidades no Brasil, junto ao SISU e PROUNI, temos também o FIES.

SISU: Sistema de Seleção Unificada. O Sistema pode ser acessado em dois períodos ao longo do ano as datas variam, mas costumam ser após as festas de final de ano e antes do início do segundo semestre em agosto. Nele os postulantes se inscrevem, apresentam suas notas obtidas no ENEM sendo orientados por um algoritmo sobre as vagas que pretendem ocupar. Quanto maior a demanda por vagas, maior a nota de corte.

PROUNI: É um programa do Ministério da Educação, criado pelo Governo Federal em 2004, que oferece bolsas de estudo integrais e parciais (50%) em instituições privadas de educação superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior.

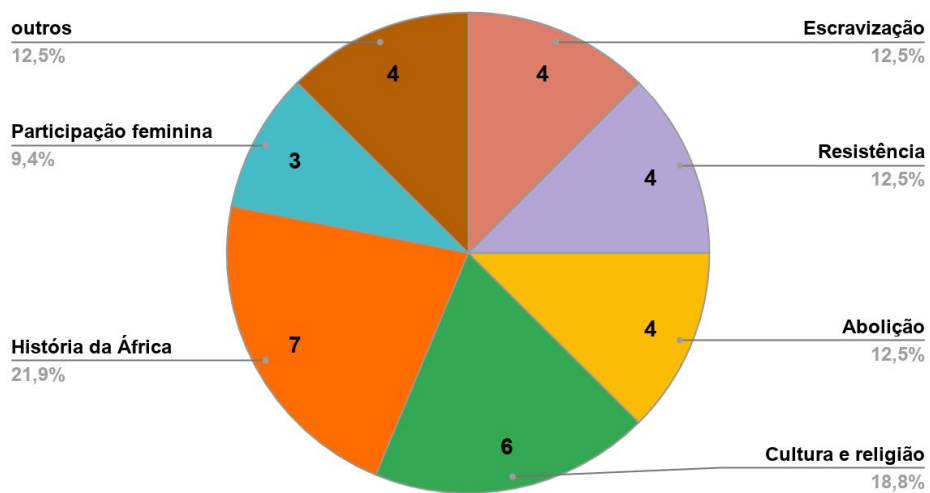
FIES: Fundo de Financiamento Estudantil é um programa do Ministério da Educação (MEC) que implantado desde 2001 tem como objetivo conceder financiamento a estudantes em cursos superiores em instituições de ensino superior particulares. Poderá participar do programa? O candidato que participou do ENEM, a partir da edição de 2010 e tenha obtido média aritmética das notas nas provas igual ou superior a 450 (quatrocentos e cinquenta) pontos e nota superiores a 0 (zero) na redação. Também é necessário possuir renda familiar mensal bruta, por pessoa, de até 3 salários mínimos.

Nossa compilação tem dois objetivos:

- Dar divulgação à Lei 10.639/03
- Ajudar na preparação dos candidatos às vagas nas universidades e instituições de ensino superior.

## Assuntos mais contemplados ENEM dentro da temática proposta na Lei 10.639/03

### Principais temas abordados no Exame



Algumas

questões apresentam a articulação de mais de um tema.

## PROVA AZUL 2019

### QUESTÃO 52

O processamento da mandioca era uma atividade já realizada pelos nativos que viviam no Brasil antes da chegada de portugueses e africanos. Entretanto, ao longo

do processo de colonização portuguesa, a produção de farinha foi aperfeiçoada e ampliada, tornando-se lugar-comum em todo o território da colônia portuguesa na América. Com a consolidação do comércio atlântico em suas diferentes conexões, a farinha atravessou os mares e chegou aos mercados africanos.

BEZERRA, N. R. Escravidão, farinha e tráfico atlântico: um novo olhar sobre as relações entre o Rio de Janeiro e Benguela (1790-1830). Disponível em: [www.bn.br](http://www.bn.br). Acesso em: 20 ago. 2014 (adaptado).

**Considerando a formação do espaço atlântico, esse produto exemplifica historicamente a:**

- A. difusão de hábitos alimentares.
- B. disseminação de rituais festivos.
- C. ampliação dos saberes autóctones.
- D. apropriação de costumes guerreiros.
- E. diversificação de oferendas religiosas

### QUESTÃO 62

A maior parte das agressões e manifestações discriminatórias contra as religiões de matrizes africanas ocorrem em locais públicos (57%) é na rua, na via pública, que tiveram lugar mais de 2/3 das agressões, geralmente em locais próximos às casas de culto dessas religiões. O transporte público também é apontado como um local em que os adeptos das religiões de matrizes africanas são discriminados, geralmente quando se encontram paramentados por conta dos preceitos religiosos.

REGO, L. F.; FONSECA, D. P. R.; GIACOMINI, S. M. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2014.

**As práticas descritas no texto são incompatíveis com a dinâmica de uma sociedade laica e democrática porque:**

- A. asseguram as expressões multiculturais.
- B. promovem a diversidade de etnias.
- C. falseiam os dogmas teológicos.
- D. estimulam os rituais sincréticos.
- E. restringem a liberdade de credo

### QUESTÃO 68

A comunidade de Mumbuca, em Minas Gerais, tem uma organização coletiva de tal forma expressiva que coopera para o abastecimento de mantimentos da cidade do Jequitinhonha, o que pode ser atestado pela feira aos

sábados. Em Campinho da Independência, no Rio de Janeiro, o artesanato local encanta os frequentadores do litoral sul do estado, além do restaurante quilombola que atende aos turistas.

ALMEIDA, A. W. B. (Org.). Cadernos de debates nova cartografia social: Territórios quilombolas e conflitos. Manaus: Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia; UEA Edições, 2010 (adaptado).

**No texto, as estratégias territoriais dos grupos de remanescentes de quilombo visam garantir:**

- A. Perdão de dívidas fiscais.
- B. Reserva de mercado local.
- C. Inserção econômica regional.
- D. Protecionismo comercial tarifário.
- E. Benefícios assistenciais públicos.

#### **QUESTÃO 81**

A partir da segunda metade do século XVIII, o número de escravos recém-chegados cresce no Rio e se estabiliza na Bahia. Nenhum lugar servia tão bem à recepção de escravos quanto o Rio de Janeiro.

FRANÇA, R. O tamanho real da escravidão. O Globo, 5 abr. 2015 (adaptado).

**Na matéria, o jornalista informa uma mudança na dinâmica do tráfico atlântico que está relacionada à seguinte atividade:**

- A. Coleta de drogas do sertão.

- B. Extração de metais preciosos.
- C. Adoção da pecuária extensiva.
- D. Retirada de madeira do litoral.
- E. Exploração da lavoura de tabaco.

#### **Prova Azul 2018**

#### **QUESTÃO 64**

Outra importante manifestação das crenças e tradições africanas na Colônia eram os objetos conhecidos como “bolsas de mandinga”. A insegurança tanto física como espiritual gerava uma necessidade generalizada de proteção: das catástrofes da natureza, das doenças, da má sorte, da violência dos núcleos urbanos, dos roubos, das brigas, dos malefícios de feiticeiros etc. Também para trazer sorte, dinheiro e até atrair mulheres, o costume era corrente nas primeiras décadas do século XVIII, envolvendo não apenas escravos, mas também homens brancos.

CALAINHO, D. B. Feitiços e feiticeiros. In: FIGUEIREDO, L. História do Brasil para ocupados. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2013 (adaptado).

**A prática histórico-cultural de matriz africana descrita no texto representava um(a)**

- A. expressão do valor das festividades da população pobre.
- B. ferramenta para submeter os cativos ao trabalho forçado.
- C. estratégia de subversão do poder da monarquia portuguesa.

- D. elemento de conversão dos escravos ao catolicismo romano.
- E. instrumento para minimizar o sentimento de desamparo social.

### QUESTÃO 80

Em algumas línguas de Moçambique não existe a palavra “pobre”. O indivíduo é pobre quando não tem parentes. A pobreza é a solidão, a ruptura das relações familiares que, na sociedade rural, servem de apoio à sobrevivência. Os consultores internacionais, especialistas em elaborar relatórios sobre a miséria, talvez não tenham em conta o impacto dramático da destruição dos laços familiares e das relações de entreajuda. Nações inteiras estão tornando-se “órfãs”, e a mendicância parece ser a única via de uma agonizante sobrevivência.

COUTO, M. E se Obama fosse africano? & outras intervenções. Portugal: Caminho, 2009 (adaptado).

**Em uma leitura que extrapola a esfera econômica, o autor associa o acirramento da pobreza à**

- A. afirmação das origens ancestrais.
- B. fragilização das redes de sociabilidade.
- C. padronização das políticas educacionais.
- D. fragmentação das propriedades agrícolas.
- E. globalização das tecnologias de comunicação.

### Prova Azul 2017

### QUESTÃO 46

No império africano do Mali, no século XIV, Tombuctu foi centro de um comércio internacional onde tudo era negociado — sal, escravos, marfim etc. Havia também um grande comércio de livros de história, medicina, astronomia e matemática, além de grande concentração de estudantes. A importância cultural de Tombuctu pode ser percebida por meio de um velho provérbio: “O sal vem do Norte, o ouro vem do Sul, mas as palavras de Deus e os tesouros da sabedoria vêm de Tombuctu”.

ASSUMPÇÃO, J. E. África: uma história a ser reescrita. In: MACEDO, J. R. (Org.). Desvendando a história da África. Porto Alegre: UFRGS, 2008 (adaptado).

**Uma explicação para o dinamismo dessa cidade e sua importância histórica no período mencionado era o(a)**

- A. isolamento geográfico do Saara ocidental.
- B. exploração intensiva de recursos naturais.
- C. posição relativa nas redes de circulação.
- D. tráfico transatlântico de mão de obra servil.
- E. competição econômica dos reinos da região.

## QUESTÃO 51.



Fotografia de Augusto Gomes Leal e da ama de leite Mônica, cartão de visita de 1860.  
KOUTSOUKOS, S. S. M. Amas mercenárias: o discurso dos doutores em medicina e os retratos de amas – Brasil, segunda metade do século XIX. História, Ciências, Saúde-Manguinhos, 2009. Disponível em: <http://dx.doi.org>. Acesso em: 8 maio 2013.

**A fotografia, datada de 1860, é um indício da cultura escravista no Brasil, ao expressar a**

- A. ambiguidade do trabalho doméstico exercido pela ama de leite, desenvolvendo uma relação de proximidade e subordinação em relação aos senhores.
- B. integração dos escravos aos valores das classes médias, cultivando a família como pilar da sociedade imperial.
- C. melhoria das condições de vida dos escravos observada pela roupa luxuosa, associando o trabalho doméstico a privilégios para os cativos.
- D. esfera da vida privada, centralizando a figura feminina para afirmar o trabalho da

mulher na educação letrada dos infantes.

E. distinção étnica entre senhores e escravos, demarcando a convivência entre estratos sociais como meio para superar a mestiçagem.

## QUESTÃO 76

Sou filho natural de uma negra, africana livre, da Costa da Mina (Nagô de Nação), de nome Luiza Mahin, pagã, que sempre recusou o batismo e a doutrina cristã. Minha mãe era baixa de estatura, magra, bonita, a cor era de um preto retinto e sem lustro, tinha os dentes alvíssimos como a neve, era muito altiva, geniosa, insofrida. Dava-se ao comércio — era quitandeira, muito laboriosa e, mais de uma vez, na Bahia, foi presa como suspeita de envolver-se em planos de insurreição de escravos, que não tiveram efeito.

AZEVEDO, E. “Lá vai verso!”: Luiz Gama e as primeiras trovas burlescas de Getulino. In: CHALHOUN, S.; PEREIRA, L. A. M. A história contada: capítulos de história social da literatura no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998 (adaptado).

**Nesse trecho de suas memórias, Luiz Gama ressalta a importância dos(as)**

- A. laços de solidariedade familiar.
- B. estratégias de resistência cultural.

- C. mecanismos de hierarquização tribal.
- D. instrumentos de dominação religiosa.
- E. limites da concessão de alforria.

### Prova Azul 2016

#### QUESTÃO 08.

A África Ocidental é conhecida pela dinâmica das suas mulheres comerciantes, caracterizadas pela perícia, autonomia e mobilidade. A sua presença, que fora atestada por viajantes e por missionários portugueses que visitaram a costa a partir do século XV, consta também na ampla documentação sobre a região. A literatura é rica em referências às grandes mulheres como as vendedoras ambulantes, cujo jeito para o negócio, bem como a autonomia e mobilidade, é tão típico da região.

HAVIK, P. Dinâmicas e assimetrias afro-atlânticas: a agência feminina e representações em mudança na Guiné (séculos XIX e XX). In: PANTOJA, S. (Org.). Identidades, memórias e histórias em terras africanas, Brasília: LGE; Luanda: Nzila, 2006.

**A abordagem realizada pelo autor sobre a vida social da África Ocidental pode ser relacionada a uma característica marcante das cidades no Brasil escravista nos séculos XVIII e XIX, que se observa pela**

- A. restrição à realização do comércio ambulante por africanos escravizados e seus descendentes.
- B. convivência entre homens e mulheres livres, de diversas origens, no pequeno comércio.
- C. presença de mulheres negras no comércio de rua de diversos produtos e alimentos.
- D. dissolução dos hábitos culturais trazidos do continente de origem dos escravizados.
- E. entrada de imigrantes portugueses nas atividades ligadas ao pequeno comércio urbano.

#### QUESTÃO 26



Imagem de São Benedito. Disponível em: <http://acervo.bndigital.bn.br>. Acesso em: 6 jan. 2016 (adaptado)

TEXTO II



Os santos tornaram-se grandes aliados da Igreja para atrair novos devotos, pois eram obedientes a Deus e ao poder clerical. Contando e estimulando o conhecimento sobre a vida dos santos, a Igreja transmitia aos fiéis os ensinamentos que julgava corretos e que deviam ser imitados por escravos que, em geral, traziam outras crenças de suas terras de origem, muito diferentes das que preconizava a fé católica.

OLIVEIRA, A. J. Negra devoção. Revista de História da Biblioteca Nacional, n. 20, maio 2007 (adaptado)

**Posteriormente ressignificados no interior de certas irmandades e no contato com outra matriz religiosa, o ícone e a prática mencionada no texto estiveram desde o século XVII relacionados a um esforço da Igreja Católica para**

- A. reduzir o poder das confrarias.
- B. cristianizar a população afro-brasileira.
- C. espoliar recursos materiais dos cativos.
- D. recrutar libertos para seu corpo eclesiástico.
- E. atender a demanda popular por padroeiros locais.

### Prova Azul 2015

#### QUESTÃO 09

*Voz do sangue*

Palpitam-me

os sons do batuque

e os ritmos melancólicos do blue.

Ó negro esfarrapado

do Harlem

ó dançarino de Chicago

ó negro servidor do South

Ó negro da África

negros de todo o mundo

Eu junto

ao vosso magnífico canto

a minha pobre voz

os meus humildes ritmos.

Eu vos acompanho

pelas emaranhadas Áfricas

do nosso Rumo.

Eu vos sinto

negros de todo o mundo

eu vivo a nossa história

meus irmãos.

Disponível em: [www.agostinhoneto.org](http://www.agostinhoneto.org).

Acesso em: 30 jun. 2015.

**Nesse poema, o líder angolano Agostinho Neto, na década de 1940, evoca o pan-africanismo com o objetivo de:**

- A. incitar a luta por políticas de ações afirmativas na América e na África.
- B. reconhecer as desigualdades sociais entre os negros de Angola e dos Estados Unidos.
- C. descrever o quadro de pobreza após os processos de independência no continente africano.
- D. solicitar o engajamento dos negros estadunidenses na luta armada pela independência em Angola.

E. conclamar as populações negras de diferentes países a apoiar as lutas por igualdade e independência.

### **QUESTÃO 23**

#### **TEXTO I**

Em todo o país a lei de 13 de maio de 1888 libertou poucos negros em relação à população de cor. A maioria já havia conquistado a alforria antes de 1888, por meio de estratégias possíveis. No entanto, a importância histórica da lei de 1888 não pode ser mensurada apenas em termos numéricos. O impacto que a extinção da escravidão causou numa sociedade constituída a partir da legitimidade da propriedade sobre a pessoa não cabe em cifras.

ALBUQUERQUE, W. O jogo da dissimulação: Abolição e cidadania negra no Brasil. São Paulo: Cia. das Letras, 2009 (adaptado).

#### **TEXTO II**

Nos anos imediatamente anteriores à Abolição, a população livre do Rio de Janeiro se tornou mais numerosa e diversificada. Os escravos, bem menos numerosos que antes, e com os africanos mais aculturados, certamente não se distinguiam muito facilmente dos libertos e dos pretos e pardos livres habitantes da cidade. Também já não é razoável presumir que uma pessoa de cor seja provavelmente cativa, pois os negros libertos e livres poderiam ser encontrados em toda parte.

CHALHOUN, S. Visões da liberdade: uma história das últimas décadas da

escravidão na Corte. São Paulo: Cia. das Letras, 1990 (adaptado).

**Sobre o fim da escravidão no Brasil, o elemento destacado no Texto I que complementa os argumentos apresentados no Texto II é o(a):**

- A. variedade das estratégias de resistência dos cativos.
- B. controle jurídico exercido pelos proprietários.
- C. inovação social representada pela lei.
- D. ineficácia prática da libertação.
- E. significado político da Abolição.

### **Prova Azul 2014**

#### **QUESTÃO 21**

Estatuto da Frente Negra Brasileira (FNB)

Art. 1.º – Fica fundada nesta cidade de São Paulo, para se irradiar por todo o Brasil, a Frente Negra Brasileira, união política e social da Gente Negra Nacional, para a afirmação dos direitos históricos da mesma, em virtude da sua atividade material e moral no passado e para reivindicação de seus direitos sociais e políticos, atuais, na Comunhão Brasileira.

Diário Oficial do Estado de São Paulo. 4 novo 1931.

**Quando foi fechada pela ditadura do Estado Novo, em 1937, a FNB**

**caracterizava-se como uma organização**

- A. política, engajada na luta por direitos sociais para a população negra no Brasil.
- B. beneficente, dedicada ao auxílio dos negros pobres brasileiros depois da abolição.
- C. paramilitar, voltada para o alistamento de negros na luta contra as oligarquias regionais.
- D. democrático-liberal, envolvida na Revolução Constitucionalista conduzida a partir de São Paulo.
- E. internacionalista, ligada à exaltação da identidade das populações africanas em situação de diáspora.

**Prova Azul 2013**

### **QUESTÃO 12**

No final do século XIX, as Grandes Sociedades carnavalescas alcançaram ampla popularidade entre os foliões cariocas. Tais sociedades cultivavam um pretensioso objetivo em relação à comemoração carnavalesca em si mesma: com seus desfiles de carros enfeitados pelas principais ruas da cidade, pretendiam abolir o entrudo (brincadeira que consistia em jogar água nos foliões) e outras práticas difundidas entre a população desde os tempos coloniais, substituindo-os por formas de diversão que consideravam mais civilizadas, inspiradas nos carnavais de Veneza. Contudo,

ninguém parecia disposto a abrir mão de suas diversões para assistir ao carnaval das sociedades. O entrudo, na visão dos seus animados praticantes, poderia coexistir perfeitamente com os desfiles.

PEREIRA, C. S. Os senhores da alegria: a presença das mulheres nas Grandes Sociedades carnavalescas cariocas em fins do século XIX. In: CUNHA, M. C. P. Carnavais e outras frestas: ensaios de história social da cultura. Campinas: Unicamp; Cecult, 2002 (adaptado).

Manifestações culturais como o carnaval também têm sua própria história, sendo constantemente reinventadas ao longo do tempo.

**A atuação das Grandes Sociedades, descrita no texto, mostra que o carnaval representava um momento em que as**

- A. distinções sociais eram deixadas de lado em nome da celebração.
- B. aspirações cosmopolitas da elite impediam a realização da festa fora dos clubes.
- C. liberdades individuais eram extintas pelas regras das autoridades públicas.
- D. tradições populares se transformavam em matéria de disputas sociais.
- E. perseguições policiais tinham caráter xenófobo por repudiarem tradições estrangeiras.

### **QUESTÃO 18**

A África também já serviu como ponto de partida para comédias bem vulgares, mas de muito sucesso, como Um príncipe em Nova York e Ace Ventura: um maluco na África; em ambas, a África parece um lugar cheio de tribos doidas e rituais de desenho animado. A animação O rei Leão, da Disney, o mais bem-sucedido filme americano ambientado na África, não chegava a contar com elenco de seres humanos.

LEIBOWITZ, E. Filmes de Hollywood sobre África ficam no clichê.

Disponível em:

<http://noticias.uol.com.br>. Acesso em: 17 abr. 2010.

A produção cinematográfica referida no texto contribui para a constituição de uma memória sobre a África e seus habitantes.

**Essa memória enfatiza e negligencia, respectivamente, os seguintes aspectos do continente africano:**

- A. A história e a natureza.
- B. O exotismo e as culturas.
- C. A sociedade e a economia.
- D. O comércio e o ambiente.
- E. A diversidade e a política.

#### **QUESTÃO 44**

A escravidão não há de ser suprimida no Brasil por uma guerra servil, muito menos por insurreições ou atentados locais. Não deve sê-lo, tampouco, por uma guerra civil, como o foi nos Estados Unidos. Ela poderia desaparecer, talvez, depois de uma revolução, como aconteceu na França,

sendo essa revolução obra exclusiva da população livre. É no Parlamento e não em fazendas ou quilombos do interior, nem nas ruas e praças das cidades, que se há de ganhar, ou perder, a causa da liberdade.

NABUCO, J. O abolicionismo [1883]. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; São Paulo: Publifolha, 2000 (adaptado).

**No texto, Joaquim Nabuco defende um projeto político sobre como deveria ocorrer o fim da escravidão no Brasil, no qual:**

- A. copiava o modelo haitiano de emancipação negra.
- B. incentivava a conquista de alforrias por meio de ações judiciais.
- C. optava pela via legalista de libertação.
- D. priorizava a negociação em torno das indenizações aos senhores.
- E. antecipava a libertação paternalista dos cativos.

#### **Prova Azul 2012**

#### **QUESTÃO 05**

Torna-se claro que quem descobriu a África no

Brasil, muito antes dos europeus, foram os próprios africanos trazidos como escravos. E esta descoberta não se restringia apenas ao reino linguístico, estendia-se também a outras áreas culturais, inclusive à da religião. Há razões para pensar que os africanos, quando misturados e transportados ao

Brasil, não demoraram em perceber a existência entre si de elos culturais mais profundos.

SLENES, R. Malungu, ngoma vem! África coberta e descoberta do Brasil. Revista USP, n. 12, dez./jan./fev. 1991-92 (adaptado).

**Com base no texto, ao favorecer o contato de indivíduos de diferentes partes da África, a experiência da escravidão no Brasil tornou possível a**

- A. formação de uma identidade cultural afro-brasileira.
- B. superação de aspectos culturais africanos por antigas tradições europeias.
- C. reprodução de conflitos entre grupos étnicos africanos.
- D. manutenção das características culturais específicas de cada etnia.
- E. resistência à incorporação de elementos culturais indígenas

#### **QUESTÃO 06.**

Nós nos recusamos a acreditar que o banco da justiça é falível. Nós nos recusamos a acreditar que há capitais insuficientes de oportunidade nesta nação. Assim nós viemos trocar este cheque, um cheque que nos dará o direito de reclamar as riquezas de liberdade e à segurança da justiça.

KING Jr., M. L. Eu tenho um sonho, 28 ago. 1963.

Disponível em: [www.palmares.gov.br](http://www.palmares.gov.br). Acesso em: 30 nov. 2011 (adaptado).

**O cenário vivenciado pela população negra, no sul dos Estados Unidos nos anos 1950, conduziu à mobilização social. Nessa época, surgiram reivindicações que tinham como expoente Martin Luther King e objetivavam:**

- A. a conquista de direitos civis para a população negra.
- B. o apoio aos atos violentos patrocinados pelos negros em espaço urbano.
- C. a supremacia das instituições religiosas em meio à comunidade negra sulista.
- D. a incorporação dos negros no mercado de trabalho.
- E. a aceitação da cultura negra como representante do modo de vida americano.

#### **QUESTÃO 20**

A singularidade da questão da terra na África Colonial é a expropriação por parte do colonizador e as desigualdades raciais no acesso à terra. Após à independência, as populações de colonos brancos tenderam a diminuir, apesar de a proporção de terra em posse da minoria branca não ter diminuído proporcionalmente.

MOYO, S. A terra africana e as questões agrárias: o caso das lutas pela terra no Zimbábue.

In: FERNANDES, B. M.; MARQUES, M. I. M.; SUZUKI, J. C. (Org.).

Geografia agrária: teoria e poder. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

**Com base no texto, uma característica socioespacial e um consequente desdobramento que marcou o processo de ocupação do espaço rural na África subsaariana foram:**

- A. Exploração do campesinato pela elite proprietária – Domínio das instituições fundiárias pelo poder público.
- B. Adoção de práticas discriminatórias de acesso à terra – Controle do uso especulativo da propriedade fundiária.
- C. Desorganização da economia rural de subsistência – Crescimento do consumo interno de alimentos pelas famílias camponesas.
- D. Crescimento dos assentamentos rurais com mão de obra familiar – Avanço crescente das áreas rurais sobre as regiões urbanas.
- E. Concentração das áreas cultiváveis no setor agroexportador – Aumento da ocupação da população pobre em territórios agrícolas marginais.

**Prova azul 2011**

**QUESTÃO 29**



**Que aspecto histórico da escravidão no Brasil do séc. XIX pode ser identificado a partir da análise do vestuário do casal retratado acima?**

- A. O uso de trajés simples indica a rápida incorporação dos ex-escravos ao mundo do trabalho urbano.
- B. A presença de acessórios como chapéu e sombrinha aponta para a manutenção de elementos culturais de origem africana.
- C. O uso de sapatos é um importante elemento de diferenciação social entre negros libertos ou em melhores condições na ordem escravocrata.
- D. A utilização do paletó e do vestido demonstra a tentativa de assimilação de um estilo

européu como forma de distinção em relação aos brasileiros.

E. A adoção de roupas próprias para o trabalho doméstico tinha como finalidade demarcar as fronteiras da exclusão social naquele contexto.

### QUESTÃO 32

A Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, inclui no currículo dos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira e determina que o conteúdo programático incluirá o estudo da História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil, além de instituir, no calendário escolar, o dia 20 de novembro como data comemorativa do “Dia da Consciência Negra”.

Disponível em:  
<http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 27 jul. 2010 (adaptado).

**A referida lei representa um avanço não só para a educação nacional, mas também para a sociedade brasileira, porque**

A. legitima o ensino das ciências humanas nas escolas.

B. divulga conhecimentos para a população afro-brasileira.

C. reforça a concepção etnocêntrica sobre a África e sua cultura.

D. garante aos afrodescendentes a igualdade no acesso à educação.

E. impulsiona o reconhecimento da pluralidade étnico-racial do país.

### Prova branca 2ª aplicação 2011

#### QUESTÃO 18

##### Texto I

A escravidão não é algo que permaneça apesar do sucesso das três revoluções liberais, a inglesa, a norte americana e a francesa; ao contrário, ela conhece o seu máximo desenvolvimento em virtude desse sucesso. O que contribui de forma decisiva para o crescimento dessa instituição, que é sinônimo de poder absoluto do homem sobre o homem, é o mundo liberal.

Losurdo, D. Contra-história do liberalismo. Aparecida: Ideias & Letras, 2006 (adaptado).

##### Texto II

E, sendo uma economia de exploração do homem, o capitalismo tanto comercializou escravos para o Brasil, o Caribe e o sul dos Estados Unidos, nas décadas de 30, 40, 50 e 60 do século XIX, como estabeleceu o comércio de trabalhadores chineses para Cuba e o fluxo de emigrantes europeus para os Estados Unidos e o Canadá. O tráfico negreiro se manteve para o Brasil depois de sua

proibição, pela lei de 1831, porque ainda ofereceu respostas ao capitalismo.

Tavares, L. H. D. Comércio proibido de escravos. São Paulo: Ática, 1988

**Ambos os textos apontam para uma relação entre escravidão e capitalismo no século XIX. Que relação é essa?**

- A. A imposição da escravidão à América pelo capitalismo.
- B. A escravidão na América levou à superação do capitalismo.
- C. A contribuição da escravidão para o desenvolvimento do sistema capitalista.
- D. A superação do ideário capitalista em razão do regime escravocrata.
- E. A fusão dos sistemas escravocrata e capitalista, originando um novo sistema.

### **QUESTÃO 39.**

Escrevendo em jornais, entrando para a política, fugindo para quilombos, montando pecúlios para comprar alforrias... Os negros brasileiros não esperaram passivamente pela libertação. Em vez disso, lutaram em diversas frentes contra a escravidão, a ponto de conseguir que, à época em que a Lei Áurea foi assinada, apenas uma pequena minoria continuasse formalmente a ser propriedade.

Antes da Lei Áurea. Liberdade Conquistada. Revista Nossa História. Ano 2, nº 19. São Paulo: Vera Cruz, 2005.

No que diz respeito à Abolição, o texto apresenta uma análise historiográfica realizada nas últimas décadas por historiadores, brasileiros e brasilianistas, que se diferencia das análises mais tradicionais.

**Essa análise recente apresenta a extinção do regime escravista, em grande parte, como resultado:**

- A. da ação benevolente da Princesa Isabel, que, assessorada por intelectuais e políticos negros, tomou a abolição como uma causa pessoal.
- B. da ação da imprensa engajada que, controlada por intelectuais brancos sensíveis à causa da liberdade, levantou a bandeira abolicionista.
- C. das necessidades do capitalismo inglês de substituir o trabalho escravo pelo assalariado, visando ampliar o mercado consumidor no Brasil.
- D. da luta dos próprios negros, escravos ou libertos, que empreenderam um conjunto de ações que tornaram o regime escravista incapaz de se sustentar.
- E. do espírito humanitário de uma moderna camada proprietária que, influenciada pelo liberalismo, tomou atitudes individuais, libertando seus escravos.

### **Prova azul 2010**

### **QUESTÃO 23**



Negro, filho de escrava e fidalgo português, o baiano Luiz Gama fez da lei e das letras suas armas na luta pela liberdade. Foi vendido ilegalmente como escravo pelo seu pai para cobrir dívidas de jogo. Sabendo ler e escrever, aos 18 anos de idade conseguiu provas de que havia nascido livre. Autodidata, advogado sem diploma, fez do direito o seu ofício e transformou-se, em pouco tempo, em proeminente advogado da causa abolicionista.

AZEVEDO, E. O Orfeu de carapinha. In: Revista de História. Ano 1, n.o 3. Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional, jan. 2004  
A conquista da liberdade pelos afro-brasileiros na segunda metade do séc. XIX foi resultado de importantes lutas sociais condicionadas historicamente.

**A biografia de Luiz Gama exemplifica à:**

- A. impossibilidade de ascensão social do negro forro em uma sociedade escravocrata, mesmo sendo alfabetizado.
- B. extrema dificuldade de projeção dos intelectuais negros nesse contexto e a utilização do Direito como canal de luta pela liberdade.
- C. rigidez de uma sociedade, assentada na escravidão, que inviabilizava os mecanismos de ascensão social.
- D. possibilidade de ascensão social, viabilizada pelo apoio das elites dominantes, a um mestiço filho de pai português.

E. troca de favores entre um representante negro e a elite agrária escravista que outorgara o direito advocatício ao mesmo.

### **QUESTÃO 27**

O artigo 402 do Código penal Brasileiro de 1890 dizia: Fazer nas ruas e praças públicas exercícios de agilidade e destreza corporal, conhecidos pela denominação de capoeiragem: andar em correrias, com armas ou instrumentos capazes de produzir uma lesão corporal, provocando tumulto ou desordens.

Pena: Prisão de dois a seis meses.

SOARES, C. E. L. A Negregada instituição: os capoeiras no Rio de Janeiro: 1850-1890. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Cultura, 1994

**O artigo do primeiro Código Penal Republicano naturaliza medidas socialmente excludentes. Nesse contexto, tal regulamento expressava**

- A. a manutenção de parte da legislação do Império com vistas ao controle da criminalidade urbana.
- B. a defesa do retorno do cativo e escravidão pelos primeiros governos do período republicano.
- C. o caráter disciplinador de uma sociedade industrializada, desejosa de um equilíbrio entre progresso e civilização.
- D. a criminalização de práticas culturais e a persistência de

valores que vinculavam certos grupos ao passado de escravidão. E. o poder do regime escravista, que mantinha os negros como categoria social inferior, discriminada e segregada.

### Prova branca 2009

#### QUESTÃO 64

A formação dos Estados foi certamente distinta na Europa, na América Latina, na África e na Ásia. Os Estados atuais, em especial na América Latina — onde as instituições das populações locais existentes à época da conquista ou foram eliminadas, como no caso do México e do Peru, ou eram frágeis, como no caso do Brasil —, são o resultado, em geral, da evolução do transplante de instituições europeias feito pelas metrópoles para suas colônias. Na África, as colônias tiveram fronteiras arbitrariamente traçadas, separando etnias, idiomas e tradições, que, mais tarde, sobreviveram ao processo de descolonização, dando razão para conflitos que, muitas vezes, têm sua verdadeira origem em disputas pela exploração de recursos naturais. Na Ásia, a colonização europeia se fez de forma mais indireta e encontrou sistemas políticos e administrativos mais sofisticados, aos quais se superpõe. Hoje, aquelas formas anteriores de organização, ou pelo menos seu espírito, sobrevivem nas organizações políticas do Estado asiático.

GUIMARÃES, S. P. Nação, nacionalismo, Estado. Estudos Avançados. São Paulo: EdUSP,

v. 22, n.º 62, jan.- abr. 2008 (adaptado).

**Relacionando as informações ao contexto histórico e geográfico por elas evocado, assinale a opção correta acerca do processo de formação socioeconômica dos continentes mencionados no texto:**

- A. Devido à falta de recursos naturais a serem explorados no Brasil, conflitos étnicos e culturais como os ocorridos na África estiveram ausentes no período da independência e formação do Estado brasileiro
- B. A maior distinção entre os processos histórico formativos dos continentes citados é a que se estabelece entre colonizador e colonizado, ou seja, entre a Europa e os demais.
- C. À época das conquistas, a América Latina, a África e a Ásia tinham sistemas políticos e administrativos muito mais sofisticados que aqueles que lhes foram impostos pelo colonizador.
- D. Comparadas ao México e ao Peru, as instituições brasileiras, por terem sido eliminadas à época da conquista, sofreram mais influência dos modelos institucionais europeus.
- E. O modelo histórico da formação do Estado asiático equipara-se ao brasileiro, pois em ambos se manteve o espírito das formas de organização anteriores à conquista.

### QUESTÃO 66

No tempo da independência do Brasil, circulavam nas classes populares do Recife trovas que faziam alusão à revolta escrava do Haiti:

*Marinheiros e caiados  
Todos devem se acabar,  
Porque só pardos e pretos  
O país hão de habitar.*

AMARAL, F. P. do. Apud CARVALHO, A. Estudos pernambucanos. Recife: Cultura Acadêmica, 1907.

**O período da independência do Brasil registra conflitos raciais, como se depreende**

A. dos rumores acerca da revolta escrava do Haiti, que circulavam entre a população escrava e entre os mestiços pobres, alimentando seu desejo por mudanças.

B. da rejeição aos portugueses, brancos, que significava a rejeição à opressão da Metrópole, como ocorreu na Noite das Garrafadas.

C. do apoio que escravos e negros forros deram à monarquia, com a perspectiva de receber sua proteção contra as injustiças do sistema escravista.

D. do repúdio que os escravos trabalhadores dos portos demonstravam contra os marinheiros, porque estes representavam a elite branca opressora.

E. da expulsão de vários líderes negros independentistas, que defendiam a implantação de uma república negra, a exemplo do Haiti.

Tabela de gabaritos e assuntos das questões selecionadas

<b>Número</b>	<b>Cor</b>	<b>Ano</b>	<b>Gabarito</b>	<b>Tema</b>
52	Azul	2019	<b>A</b>	Cultivo da mandioca e circulação comercial e cultural entre Brasil e costa africana.
62	Azul	2019	<b>E</b>	Preconceito contra religiões de matriz afro-brasileira.
68	Azul	2019	<b>C</b>	Expressão cultural de comunidades quilombolas no ambiente rural e urbano.
81	Azul	2019	<b>B</b>	Tráfico de africanos escravizados.
64	Azul	2018	<b>E</b>	Usos e costumes culturais ligados às religiões de matriz afro-brasileira.
80	Azul	2018	<b>B</b>	Condição atual de exploração econômica e destruição de laços sociais em África
46	Azul	2017	<b>C</b>	História de África, século XIV.
51	Azul	2017	<b>A</b>	Participação das mulheres escravizadas na estrutura da família. Articulação entre laços emocionais e de submissão.
76	Azul	2017	<b>B</b>	Relato de Luiz Gama e as estratégias de resistência cultural.
08	Azul	2016	<b>C</b>	Participação das mulheres dinâmica comercial na costa de África.
26	Azul	2016	<b>B</b>	Relações sincréticas entre Catolicismo e religiões afro-brasileiras.
09	Azul	2015	<b>E</b>	Pan-africanismo
23	Azul	2015	<b>E</b>	Significado político da Abolição
21	Azul	2014	<b>A</b>	Luta pelos direitos sociais liderada na década de 1930 com a FNB.

12	Azul	2013	<b>D</b>	Participação das mulheres nas manifestações culturais de matriz afro-brasileira, carnaval.
18	Azul	2013	<b>D</b>	Crítica a interpretação de África pela indústria cinematográfica norte-americana.
44	Azul	2013	<b>C</b>	Processo político da Abolição (Joaquim Nabuco).
05	Azul	2012	<b>A</b>	Formação da identidade cultural afro-brasileira.
06	Azul	2012	<b>A</b>	Movimento negro e conquista dos direitos civis nos EUA.
20	Azul	2012	<b>E</b>	Crítica à divisão desigual de terras em África por conta da colonização europeia.
29	Azul	2011	<b>C</b>	Situação ambígua dos libertos na segunda metade do século XIX.
32	Azul	2011	<b>E</b>	Articulação entre a Lei 10.639/03 e o Dia da Consciência Negra.
18	Branca 2ª aplicação	2011	<b>C</b>	Relação entre escravidão e estrutura do capitalismo no século XIX
39	Branca 2ª aplicação	2011	<b>D</b>	Participação do ativa da população negra no processo da Abolição no Brasil.
23	Azul	2010	<b>B</b>	Dificuldade de ascensão social de negros na sociedade brasileira, caso de Luiz Gama.
27	Azul	2010	<b>D</b>	Criminalização de práticas da cultura afro-brasileira pelo Código Civil da segunda metade do século XIX.
64	Branca	2009	<b>B</b>	Relação entre colonialismo e divisão de fronteiras na América e África.
66	Branca	2009	<b>E</b>	Relação entre a Revolução do Haiti e o impacto do processo de Independência nas

				camadas mais pobres do Brasil.
--	--	--	--	--------------------------------

### **Outras informações que podem ser úteis**

Página do participante do INEP siga o link:

<https://enem.inep.gov.br/participante/#/>

### **A REDAÇÃO NO ENEM 2019**

**CARTILHA DO PARTICIPANTE segue o link :**

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/downloads/2019/redacao\\_enem\\_2019\\_cartilha\\_participante.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2019/redacao_enem_2019_cartilha_participante.pdf)

### **Conheça também os dez últimos temas de redação:**

- 2010: O trabalho na construção da dignidade humana
- 2011: Viver em rede no século 21: os limites entre o público e o privado
- 2012: Movimento migratório para o Brasil no século 21
- 2013: Efeitos da implantação da Lei Seca no Brasil
- 2014: Publicidade infantil em questão no Brasil
- 2015: A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira
- 2016: Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil
- 2017: Desafios para Formação Educacional de Surdos
- 2018: Manipulação do comportamento do usuário pelo controle de dados na internet
- 2019: Democratização do acesso ao cinema no Brasil

A Plataforma Videoprova em Libras tem todas as questões da prova na Língua Brasileira de Sinais, siga o link:

<http://enemvideolibras.inep.gov.br/>

Sobre as condições de isenção da taxa de inscrição

Não paga a taxa de inscrição quem:

- Está cursando a última série do ensino médio, em 2020, em escola da rede pública declarada ao Censo Escolar.
- Cursou todo o ensino médio em escola da rede pública ou como bolsista integral na rede privada; além de ter renda, por pessoa, igual ou menor que um salário mínimo e meio.
- Está em situação de vulnerabilidade socioeconômica por ser membro de família de baixa renda que possua Número de Identificação Social (NIS), único e válido; além de ter renda familiar, por pessoa, de até meio salário mínimo ou renda familiar mensal de até três salários mínimos.

Siga o link para maiores informações :

<https://enem.inep.gov.br/antes#prepare-se-para-provas>

**Guia de orientações gerais para prova, siga o link :**

<https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/perguntas-frequentes/exame-nacional-do-ensino-medio-enem-impresso>

**Links para os cadernos de prova desde 2009**

2009

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/provas/2009/dia1\\_caderno1\\_azul.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2009/dia1_caderno1_azul.pdf)

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/gabaritos/2009/gabarito\\_dia1.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/gabaritos/2009/gabarito_dia1.pdf)

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/provas/2009/dia2\\_caderno7\\_azul.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2009/dia2_caderno7_azul.pdf)

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/gabaritos/2009/gabarito\\_dia2.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/gabaritos/2009/gabarito_dia2.pdf)

2010

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/provas/2010/dia1\\_caderno1\\_azul\\_com\\_gab.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2010/dia1_caderno1_azul_com_gab.pdf)

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/provas/2010/dia2\\_caderno7\\_azul\\_com\\_gab.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2010/dia2_caderno7_azul_com_gab.pdf)

2011

1ª aplicação

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/provas/2011/01\\_AZUL\\_GAB.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2011/01_AZUL_GAB.pdf)

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/provas/2011/05\\_AMARELO\\_GAB.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2011/05_AMARELO_GAB.pdf)

2012

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/provas/2012/caderno\\_enem2012\\_sab\\_azul.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2012/caderno_enem2012_sab_azul.pdf)

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/provas/2012/caderno\\_enem2012\\_dom\\_amarelo.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2012/caderno_enem2012_dom_amarelo.pdf)

2013

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/provas/2013/caderno\\_enem2013\\_sab\\_azul.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2013/caderno_enem2013_sab_azul.pdf)

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/provas/2013/caderno\\_enem2013\\_do\\_m\\_amarelo.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2013/caderno_enem2013_do_m_amarelo.pdf)

2014

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/provas/2014/CAD\\_ENEM\\_2014\\_DIA\\_1\\_01\\_AZUL.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2014/CAD_ENEM_2014_DIA_1_01_AZUL.pdf)

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/provas/2014/CAD\\_ENEM\\_2014\\_DIA\\_2\\_05\\_AMARELO.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2014/CAD_ENEM_2014_DIA_2_05_AMARELO.pdf)

2015

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/provas/2015/CAD\\_ENEM%202015\\_DIA%201\\_01\\_AZUL.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2015/CAD_ENEM%202015_DIA%201_01_AZUL.pdf)

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/provas/2015/CAD\\_ENEM%202015\\_DIA%202\\_05\\_AMARELO.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2015/CAD_ENEM%202015_DIA%202_05_AMARELO.pdf)

2016

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/provas/2016/CAD\\_ENEM\\_2016\\_DIA\\_1\\_01\\_AZUL.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2016/CAD_ENEM_2016_DIA_1_01_AZUL.pdf)

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/provas/2016/CAD\\_ENEM\\_2016\\_DIA\\_2\\_05\\_AMARELO.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2016/CAD_ENEM_2016_DIA_2_05_AMARELO.pdf)

2017

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/provas/2017/cad\\_1\\_prova\\_azul\\_511\\_2017.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2017/cad_1_prova_azul_511_2017.pdf)

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/provas/2017/cad\\_5\\_prova\\_amarelo\\_12112017.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2017/cad_5_prova_amarelo_12112017.pdf)

2018

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/provas/2018/1DIA\\_01\\_AZUL\\_BAIXA.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2018/1DIA_01_AZUL_BAIXA.pdf)

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/gabaritos/2018/GAB\\_ENEM\\_2018\\_DIA\\_1\\_AZUL.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/gabaritos/2018/GAB_ENEM_2018_DIA_1_AZUL.pdf)

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/provas/2018/2DIA\\_05\\_AMARELO\\_BAIXA.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2018/2DIA_05_AMARELO_BAIXA.pdf)

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/gabaritos/2018/GAB\\_ENEM\\_2018\\_DIA\\_2\\_AMARELO.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/gabaritos/2018/GAB_ENEM_2018_DIA_2_AMARELO.pdf)



2019

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/provas/2019/caderno\\_de\\_questoes\\_1\\_dia\\_caderno\\_1\\_azul\\_aplicacao\\_regular.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2019/caderno_de_questoes_1_dia_caderno_1_azul_aplicacao_regular.pdf)

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/gabaritos/2019/gabarito\\_1\\_dia\\_caderno\\_1\\_azul\\_aplicacao\\_regular.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/gabaritos/2019/gabarito_1_dia_caderno_1_azul_aplicacao_regular.pdf)

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/provas/2019/caderno\\_de\\_questoes\\_2\\_dia\\_caderno\\_7\\_azul\\_aplicacao\\_regular.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2019/caderno_de_questoes_2_dia_caderno_7_azul_aplicacao_regular.pdf)

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/gabaritos/2019/gabarito\\_2\\_dia\\_caderno\\_7\\_azul\\_aplicacao\\_regular.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/gabaritos/2019/gabarito_2_dia_caderno_7_azul_aplicacao_regular.pdf)

**Cuide de sua saúde e de seu sono durante o processo de preparação para o ENEM.**

**Pense a longo prazo, planejamento é fundamental.**

**Divulgue o material dando devido crédito e muito boa sorte!**



MESTRADO PROFISSIONAL  
EM ENSINO DE HISTÓRIA