

A Sociologia e as Questões Interpostas ao Desenvolvimento Humano 2

**Maria Izabel Machado
(Organizadora)**



A Sociologia e as Questões Interpostas ao Desenvolvimento Humano 2

**Maria Izabel Machado
(Organizadora)**



2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Geraldo Alves
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof^a Dr^a Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof^a Dr^a Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Prof^a Dr^a Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof^a Dr^a Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof^a Dr^a Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
S678	<p>A sociologia e as questões interpostas ao desenvolvimento humano 2 [recurso eletrônico] / Organizadora Maria Izabel Machado. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (A sociologia e as questões interpostas ao desenvolvimento humano; v. 2)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-863-2 DOI 10.22533/at.ed.632192312</p> <p>1. Ciências sociais. 2. Comportamento humano. 3. Desenvolvimento humano. 4 Sociologia – Pesquisa – Brasil. I. Machado, Maria Izabel.</p> <p style="text-align: right;">CDD 300</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra *A Sociologia e as Questões Interpostas ao Desenvolvimento Humano 2* nos convida a refletir sobre um conjunto de fenômenos contemporâneos em diálogo com múltiplos saberes e perspectivas, razão pela qual os capítulos que seguem estão organizados por afinidade temática e/ou metodológica.

O primeiro eixo nos permite compreender as questões acerca do desenvolvimento humano desde a perspectiva da infância. Seja em espaços urbanos ou rurais, no campo ou na cidade, as crianças ganham centralidade nas análises desde seus saberes, redes, brincadeiras e subversões.

Das fricções entre o urbano e o rural que também colocam em tensão saberes técnicos e locais somos convidados a pensar abordagens sociológicas para os desastres ambientais que deem conta da complexidade em que se imbricam interesses econômicos, defesa do meio ambiente e a vida das populações atingidas pelos desastres.

O terceiro e último bloco de capítulos oportuniza tanto o acesso a temas atuais da sociologia como as migrações e os choques culturais decorrentes desses processos, quanto um apanhado metodológico que envolve diversos caminhos e técnicas de pesquisa, sejam elas centradas nos sujeitos ou nas estruturas e processos sociais de acumulação de poder e capital.

Boa leitura.

Maria Izabel Machado

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DO URBANO E DO RURAL	
Gerson Luiz Buczenko	
Maria Arlete Rosa	
DOI 10.22533/at.ed.6321923121	
CAPÍTULO 2	12
TRANSPORTE ESCOLAR E INFÂNCIA DO CAMPO: AS VIVÊNCIAS DAS CRIANÇAS RIBEIRINHAS DE UMA ESCOLA NO RIO UAICURAPÁ/ PARINTINS - AMAZONAS	
Kilsimara Nascimento Ribeiro	
Gyane Karol Santana Leal	
Rosaria Jordão Dutra	
DOI 10.22533/at.ed.6321923122	
CAPÍTULO 3	23
SUBVERSÕES DO BRINCAR: DISPOSITIVOS NA INFÂNCIA FRENTE AS NORMATIZAÇÕES INSTITUCIONAIS	
Giovana Glaucia Fernandes	
Natasha Carolina da Costa Carreño Baeta	
Rafael Delaguardia Felix	
Ricardo Lopes Correia	
DOI 10.22533/at.ed.6321923123	
CAPÍTULO 4	34
EPISTEMOLOGIAS DO SUL: INFÂNCIAS E CANDOMBLÉ NA CIDADE DE SÃO PAULO EM BUSCA DE UMA PEDAGOGIA ARTEIRA	
Ellen Gonzaga Lima Souza	
Gabriela Tebet	
Antônio Paulino de Andrade	
DOI 10.22533/at.ed.6321923124	
CAPÍTULO 5	43
O BAIRRO A PARTIR DE UM PASSEIO DE ÔNIBUS: EXPERIÊNCIAS DE CRIANÇAS E SOBRE A INFÂNCIA NO ESPAÇO URBANO	
Zuleica Pretto	
DOI 10.22533/at.ed.6321923125	
CAPÍTULO 6	56
O LUGAR SOCIAL DA CRIANÇA RIBEIRINHA DA AMAZÔNIA MARAJOARA	
Simeir Santos Andrade	
Magali dos Reis	
Laura Maria Silva Araújo Alves	
DOI 10.22533/at.ed.6321923126	
CAPÍTULO 7	67
PARTICIPAÇÃO COMUNITÁRIA E SABER LOCAL NA GESTÃO DO DESASTRE DA REGIÃO SERRANA (RJ): UM ESTUDO DE CASO	
Maria Suellen Timoteo Correa	
DOI 10.22533/at.ed.6321923127	

CAPÍTULO 8	79
REPARAÇÃO DE DANOS NO DESASTRE DO RIO DOCE, PARTICIPAÇÃO E ATORES SOCIAIS	
Aloisio Ruscheinsky Manoella Treis	
DOI 10.22533/at.ed.6321923128	
CAPÍTULO 9	92
A CENTRALIDADE DAS RELAÇÕES NO COTIDIANO DE UMA INSTITUIÇÃO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE	
Alessa Cristina Pereira de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.6321923129	
CAPÍTULO 10	105
MIGRAÇÕES INTERNAS E A EMERGÊNCIA DE DISPUTAS SIMBÓLICAS NO RIO GRANDE DO SUL	
Pedro Francisco Marchioro Talita Cristine Rugeri Lorena del Pilar Pereda Cordova	
DOI 10.22533/at.ed.63219231210	
CAPÍTULO 11	118
ANÁLISE DE QUESTÕES DE SOCIOLOGIA DO ENEM (2015): REFLEXÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS E POLÍTICAS	
Ozaias Antônio Batista Maria Genilda Marques Cardoso	
DOI 10.22533/at.ed.63219231211	
CAPÍTULO 12	134
MINISTÉRIO DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA (INOVAÇÕES E COMUNICAÇÕES): PROSOPOGRAFIA E CONEXÕES POLÍTICO-FAMILIARES	
Mônica Helena Harrich Silva Goulart Ricardo Costa de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.63219231212	
CAPÍTULO 13	152
PALMYRA WANDERLEY NA REVISTA VIA-LÁCTEA DE 1914-1915: ESCRITA E POESIA NA EDUCAÇÃO DA MULHER POTIGUAR	
Maria Joseane Chaves	
DOI 10.22533/at.ed.63219231213	
CAPÍTULO 14	164
A CULTURA CONSERVADORA DE GUARAPUAVA, FRENTE AO DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO, SOCIAL E TECNOLÓGICO	
Marco Aurélio Silva Antonio Costa Gomes Filho	
DOI 10.22533/at.ed.63219231214	

CAPÍTULO 15	175
A SOCIEDADE DE MERCADO NO SÉCULO XXI E SEUS DESAFIOS: TRABALHO, PRODUTIVIDADE E DESEMPREGO	
Nelton Moreira Souza Eliete Barbosa de Brito Silva	
DOI 10.22533/at.ed.63219231215	
CAPÍTULO 16	189
AS MULHERES NAS PRISÕES BRASILEIRAS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	
Ivaneide Nunes Paulino Grizente Regina Maria Macedo Costa Dantas	
DOI 10.22533/at.ed.63219231216	
CAPÍTULO 17	196
AS POSSIBILIDADES DE ANÁLISES DO CAMPO CIENTÍFICO E O ESTUDO DO CAMPO DA COMUNICAÇÃO	
Renato Ribeiro Daltro	
DOI 10.22533/at.ed.63219231217	
CAPÍTULO 18	201
PRÁTICAS SOCIOINFORMACIONAIS EM AMBIENTES DIGITAIS E A CONSTRUÇÃO DE COMPETÊNCIAS CRÍTICAS EM INFORMAÇÃO	
Edvaldo Carvalho Alves Fellipe Sá Brasileiro Daniella Alves de Melo	
DOI 10.22533/at.ed.63219231218	
SOBRE A ORGANIZADORA	218
ÍNDICE REMISSIVO	219

ANÁLISE DE QUESTÕES DE SOCIOLOGIA DO ENEM (2015): REFLEXÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS E POLÍTICAS

Data de aceite: 22/11/2019

Ozaias Antônio Batista

Professor de Sociologia no Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Piauí (UFPI/Campus Bom Jesus). Doutor em Ciências Sociais (UFRN). Pesquisador do Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão em Educação, Ciência Descolonial, Epistemologia e Sociedade (NEPEECDES) (UFPI), bem como Mythos-Logos: Ciência, Religião e Imaginário (UFRN).
E-mail: ozaias_antonio@hotmail.com.

Maria Genilda Marques Cardoso

Mestra em Educação. Professora do Instituto Federal do Piauí, Campus Teresina Central. Doutoranda em Educação – PPGED/UFRN.

RESUMO: O presente artigo objetiva analisar três questões de Sociologia do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) realizado no ano de 2015, objetivando refletir sobre as habilidades, competências, conteúdos disciplinares e as dificuldades de aprendizagem tidas pelas/os candidatas/os na resolução das questões do ENEM (2015). A amostragem dos dados ficou restrita às/os candidatas/os vindas/os de instituições de ensino públicas e privadas que fizeram o ENEM (2015) e ingressaram na Universidade Federal do Rio Grande do Norte

(UFRN) em 2016. Para escolha das questões foi levado em consideração a proximidade entre os percentuais de desempenho das/os candidatas/os. Vemos a interpretação dessas questões como uma possibilidade para alunos e professores problematizarem o ensinar-aprender Sociologia no Ensino Médio.

PALAVRAS-CHAVE: Questões de Sociologia do ENEM (2015). Ensino de Sociologia. ENEM.

1 | INTRODUÇÃO

A problematização didático-pedagógica e política das questões de Sociologia do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) assume aqui uma dupla função, primeiro serve como espaço de reflexão para professores e alunos em torno dos conteúdos abordados pelo ENEM, fomentando ponderações específicas sobre o ensinar e aprender Sociologia no Ensino Médio. Segundo, a produção desse texto também aparece como resistência às atuais mudanças trazidas pela Reforma do Ensino Médio¹ - sobretudo pelas incertezas da manutenção da disciplina na grade curricular da escola básica em decorrência da aprovação da Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, a qual

¹ Para uma discussão mais acurada sobre a Reforma do Ensino Médio, consultar Motta; Frigoto (2017); Ferreira (2017).

retira a obrigatoriedade da Sociologia em todos os anos do nível médio brasileiro. Obrigatoriedade anteriormente garantida pela Lei 11.684 de 02 de junho de 2008.

As questões presentes no ENEM são formuladas tendo por base o princípio pedagógico da situação-problema (ANDRIOLA, 2011). Distinto dos antigos vestibulares, o ENEM procura expor um item² contextualizado, necessitando que a/o candidata/o mobilize interdisciplinarmente os conteúdos das disciplinas estudadas no Ensino Médio. Nesse sentido, o/a aluno/a terá que exercitar uma reflexão não automática para resolução da questão; distinto dos antigos vestibulares que possuíam itens descontextualizados, levando os/as candidatos/as a fornecer respostas destituídas de uma contextualização prévia.

Cientes disso, o presente artigo objetiva refletir em torno das habilidades, competências e conteúdos disciplinares requeridos por três questões de Sociologia presentes no caderno amarelo do ENEM de 2015, mais especificamente os itens 02, 03 e 05. A escolha dessas questões se deu pela variação dos desempenhos apresentados pelas/os candidatas/os, o que nos possibilitou classificá-las como detentora de baixo grau de dificuldade (questão 02), outro item com alto grau de dificuldade (questão 03) e o último com baixíssimo grau de dificuldade (questão 05). Relacionamos as dificuldades de aprendizagem levantadas nas análises das questões com os conteúdos disciplinares necessários para resolução dos itens.

A amostragem dos dados se limitou as/aos 6.592 candidatas/os oriundas/os das instituições de ensino públicas e privadas que ingressaram na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) em 2016, contudo realizaram o ENEM em 2015 - pois na época do desenvolvimento desse estudo os pesquisadores eram contratados pelo Núcleo Permanente de Concursos (Comperve), instituição vinculada à UFRN³.

Os dados estatísticos produzidos auxiliaram na construção da metodologia deste estudo, além de somar-se a leitura qualitativa e crítica feita dos enunciados dos itens e das alternativas analisadas.

Antes de tratarmos das interpretações das questões de Sociologia, apresentaremos um breve panorama político-educacional do ENEM, apontando algumas peculiaridades desse Exame Nacional capazes de auxiliar na leitura crítica dos itens.

2 | PANORAMA HISTÓRICO-EDUCACIONAL E POLÍTICO DO ENEM

A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação

2 Adotamos a palavra item como sinônimo de questão.

3 Importante salientar também que o tratamento dos dados quantitativos foi realizado em parceria com os profissionais da estatística que atuam no Observatório da Vida do Estudante Universitário (OVEU), sob Coordenação Geral da COMPERVE/UFRN.

Nacional (LDB) de número 9.394 de 1996 são políticas importantes para a reforma da educação brasileira iniciada na década de 90. Em se tratando do Ensino Médio, a LDB foi responsável por modificar, conceitual e organizacionalmente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), colocando em evidência novos pressupostos pedagógicos e axiológicos que balizaram a proposição de outro cenário educacional de uma forma geral (NUÑEZ; RAMALHO, 2011).

Como produto das mudanças oriundas dessa conjuntura político-educacional, surge o ENEM enquanto avaliação idealizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), com primeira edição no ano de 1998. A proposta inicial do ENEM era diagnosticar os conhecimentos trazidos pelos alunos egressos do Ensino Médio, os quais serviriam para o exercício da cidadania, fosse mediante continuidade dos estudos em nível superior ou ingresso no mundo do trabalho⁴.

Nos primeiros anos o Exame era voluntário e optativo, começando a ser adotado por algumas instituições públicas de ensino superior como requisito para ingresso apenas em 2000. Nesse sentido, em suas primeiras edições, o ENEM precisava ser mostrado enquanto avaliação que despertasse do interesse estudantil, adotando uma lógica avaliativa que destoasse da empregada pelo vestibular - porque, até o momento, ambas avaliações possuíam objetivos centrais distintos. Com isso, os elaboradores⁵ do ENEM primaram por itens que instigassem o uso do raciocínio lógico (MALUSÁ et al., 2014), se afastando do conteudismo comumente encontrado nos vestibulares:

Ao menos essa foi a proposta inicial do ENEM, avaliar a capacidade de raciocínio dos alunos, sua habilidade para resolver problemas, suas competências gerais. Isso porque o exame foi desenhado para avaliar se o egresso do ensino obrigatório estava preparado para exercer sua cidadania, avaliando também seu preparo para o trabalho ou para a continuidade dos estudos. Seriam 5 competências gerais articuladas organicamente a 21 habilidades, que representariam habilidades fundamentais interligadas. (TRAVITZKI, 2013, p. 172)

Os alunos foram avaliados pela lógica do raciocínio empregada na resolução dos itens, e não a partir de pressupostos que desembocavam no necessário uso de conhecimentos prévios. Isso porque inicialmente o ENEM objetivava diagnosticar as competências gerais dos discentes mediante seu raciocínio e capacidade de resolver problemas através de competências intelectuais, atitudinais e procedimentais (TRAVITZKI, 2013).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCN) elaborados em 2000⁶ também apontaram aspectos pedagógicos voltados para

4 Todavia essa proposta de utilização do Exame para inserção na realidade trabalhista nunca tenha ficado muito clara, conforme salienta Travitzki (2013) em pesquisa.

5 Participaram da equipe que inicial do Enem: Maria Helena de Castro (Presidente do Inep na época de criação do Enem), Maria Inês Fini, Nilson Machado e Lino de Macedo (TRAVITZKI, 2013).

6 Esse documento foi reeditado em 2002, tendo uma segunda edição chamada PCN+.

o desenvolvimento educacional fundamentado em competências e habilidades básicas, desqualificando o ensino focado no acúmulo de conteúdos. Assim, os PCNs são documentos base adotados pelo ENEM ao longo dos anos, sendo também acompanhado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) de 1998, Matriz de Referência do Saeb de 2001, Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCN) de 2006 e a Matriz de Referência do Novo Ensino Médio de 2009 (CAMPOS, s.d.).

Por acompanhar as políticas educacionais gestadas no cenário sócio-político brasileiro dos anos 90, o ENEM foi ganhando notável representatividade enquanto avaliação nacional voltada para observar o uso de competências e habilidades articuladas com os conteúdos disciplinares do Ensino Médio (CASTRO; TIEZZI, 2005). Porém, até 2005 haviam poucos indicadores da qualidade escolar nacionais capazes de estabelecer políticas de responsabilização⁷ a respeito do desempenho estudantil da educação básica. Para suprir essa carência, foi criado em 2005 o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e em 2006 o INEP passou a publicar anualmente o *ranking* com as médias das escolas participantes no ENEM.

A lógica e estrutura avaliativa do ENEM possui pouca semelhança com os vestibulares, contudo o Exame em muito se aproximou do objetivo central do vestibular: viabilizar a entrada dos estudantes no ensino superior. Ideia confirmada quando se analisa os questionários socioeconômicos dos estudantes que fizeram o Enem em 2009, os quais apontaram como principal motivação para participar do Exame a entrada no ensino superior⁸.

Conseqüentemente, Travitzki (2013) defende que o Novo ENEM está em uma posição intermediária entre o modelo antigo do ENEM e os vestibulares, pois, além dele requerer dos estudantes o raciocínio geral para resolução dos itens, o Novo ENEM passou a agregar questões que necessitam do conhecimento prévio dos conteúdos disciplinares estudados no Ensino Médio.

Há uma diferença entre o antigo e o chamado Novo ENEM. Até 2008 o ENEM era realizado apenas em um dia através de uma avaliação com 63 questões. A partir de 2009 surge o chamado “Novo ENEM” composto por provas realizadas em dois dias, totalizando o montante de 180 questões e uma redação. Os documentos oficiais do Inep apontam que o percentual dos itens do ENEM é dividido em 20% de questões com nível fácil, 40% de nível mediano e 40% de nível difícil⁹.

7 A política de responsabilização é apresentada por Brooke como “... exigência por maiores informações sobre os resultados dos sistemas escolares”. (2006, p. 378).

8 Para maiores informações sobre a análise desses questionários, consulte Travitzki (2013).

9 O edital do ENEM /2018 foi subsidiado pela Portaria do Ministério da Educação nº 468, de 3 de abril de 2017, bem como Portaria do Inep nº 586, de 6 de julho de 2017. Para maiores detalhes, consultar <https://enem.inep.gov.br> .

Outra mudança significativa no ENEM foi a adoção da Teoria da Resposta ao Item (TRI), a qual atribui pesos diferentes a cada item da prova a partir da quantidade de acertos e erros. Isto é, os itens com maior índice de acertos têm um peso menor, e os possuidores de maior quantidade de erros lhe é atribuído um peso maior. Antes desse sistema era utilizado a Teoria Clássica de Itens (VIGGIANO; MATTOS, 2013). Todas essas modificações no ENEM foram acompanhadas pela implementação do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), o Programa Universidade Para Todos (PROUNI), o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES)¹⁰.

O ENEM também auxiliou indiretamente no fortalecimento de outras políticas educacionais (TRAVITZKI, 2013). É o caso do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), cujo principal objetivo era ampliar e fortalecer o acesso e a permanência dos estudantes no ensino superior.

Essa breve contextualização histórico-educacional e política do ENEM auxilia na compreensão da importância desse Exame para a realidade educacional brasileira, sobretudo em se tratando do Ensino Médio. Daí a necessidade de problematizar suas particularidades avaliativas, pois com isso os professores do nível médio e superior poderão problematizar os recursos didático-pedagógicos utilizados em sala de aula - mais especificamente aqui os professores de Sociologia.

3 | ANÁLISE DAS QUESTÕES DE SOCIOLOGIA DO ENEM (2015)

O percurso metodológico adotado para escolha e interpretação das três questões do caderno de Sociologia do ENEM referente ao ano de 2015 levou em consideração os seguintes critérios: a) índice de desempenho no item, ou seja, quantidade de acertos das/os candidatas/os das escolas pública e privada que ingressaram na UFRN em 2016 - priorizando-se as questões que tiveram distintos graus de dificuldade, conforme expresso nos dados a seguir; b) a variação entre os conteúdos sociológicos necessários para resolução de cada questão, sabendo que cada item vai vir subsidiado por habilidades e competências¹¹

10 O desempenho no ENEM também servia como critério avaliativo para o Ciências Sem Fronteiras, Programa extinto pelo Governo Temer. O Ciência sem Fronteiras era um Programa construído em parceria com o MEC e o Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) através de suas instituições de fomento – Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) e a Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (Capes) –, almejando fomentar a internacionalização e expansão da ciência e tecnologia brasileira. Para maiores detalhes, consulte a página <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/o-programa>.

11 As habilidades e competências mobilizadas para resolução das questões foram indicadas pelos metadados retirados do *site* do Inep e organizados pelo Setor de Estatística da Comperve. Para maiores informações sobre as habilidades e competências do ENEM, consultar a Matriz de Habilidades e Competências do ENEM: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/matriz_referencia_enem.pdf

específicas; e c) dificuldades de aprendizagem relacionadas com o conteúdo disciplinar mobilizado pelas questões.

Questão Nº. 02 - Sociologia

ENEM 2015 - Caderno de referência: Amarelo

Competência 5: Utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade.

Habilidade 21: Identificar o papel dos meios de comunicação na construção da vida social.

QUESTÃO 02

Na sociedade contemporânea, onde as relações sociais tendem a reger-se por imagens midiáticas, a imagem de um indivíduo, principalmente na indústria do espetáculo, pode agregar valor econômico na medida de seu incremento técnico: amplitude do espelhamento e da atenção pública. Aparecer é então mais do que ser; o sujeito é famoso porque é falado. Nesse âmbito, a lógica circulatória do mercado, ao mesmo tempo que acena democraticamente para as massas com supostos "ganhos distributivos" (a informação ilimitada, a quebra das supostas hierarquias culturais), afeta a velha cultura disseminada na esfera pública. A participação nas redes sociais, a obsessão dos *selfies*, tanto falar e ser falado quanto ser visto são índices do desejo de "espelhamento".

SODRÉ, M. Disponível em: <http://alias.estadao.com.br>. Acesso em: 9 fev. 2015 (adaptado).

A crítica contida no texto sobre a sociedade contemporânea enfatiza

- A a prática identitária autorreferente.
- B a dinâmica política democratizante.
- C a produção instantânea de notícias.
- D os processos difusores de informações.
- E os mecanismos de convergência tecnológica.

Fonte: Caderno amarelo com questões de Sociologia (ENEM/2015)

Alternativa	Tipo de Escola do Ensino Médio				Total	
	Pública		Privada		absoluto	percentual
	absoluto	percentual	absoluto	percentual		
A	2686	66,4%	1784	70,1%	4470	67,8%
B	80	2,0%	30	1,2%	110	1,7%
C	379	9,4%	139	5,5%	518	7,9%
D	711	17,6%	490	19,3%	1201	18,2%
E	184	4,5%	101	4,0%	285	4,3%
Nula	8	0,2%	0	0,0%	8	0,1%
Total	4048	100,0%	2544	100,0%	6592	100,0%

Tabela 01 - Desempenho na questão 02 de Sociologia entre alunos das Escolas Pública e Privada (ENEM/2015) – candidatas/os ingressantes na UFRN em 2016.

Fonte: OVEU/Comperve/UFRN/INEP.

A questão, em seu enunciado, discorre sobre as relações sociais e suas consequências na contemporaneidade. Duas consequências apresentam-se no

enunciado decorrente das relações estabelecidas entre o indivíduo, economia e mídia: 1) ampliação do espelhamento, assim como atenção pública da imagem do indivíduo, sendo a aparência mais valorizada do que o ser; 2) a lógica circulatória do mercado acena democraticamente às massas e afeta a velha cultura disseminada na esfera pública. De forma que “A participação nas redes sociais, a obsessão dos *selfies*, tanto falar e ser falado quanto ser visto são índices do desejo de “espelhamento””.

A partir deste contexto, se pergunta que crítica é enfatizada pelo autor à sociedade contemporânea? Ao descrever as práticas dos indivíduos na sociedade contemporânea em suas relações sociais cotidianas, as influências da mídia e economia que incidem diretamente nessas práticas e na esfera pública - o texto base da questão traz indicadores de uma identidade marcada pelo aparecer, e não pelo ser. Ou seja, o autor critica a prática identitária autorreferente.

A alternativa A, gabarito da questão, foi assinalada por 67,8% (4.470) das/os candidatas/os, sendo 66,4% (2.686) oriundos de escolas públicas e 70,1% (1.784) advindos de escolas privadas. Levando em consideração o alto grau de desempenho, podemos dizer que o nível de dificuldade da questão foi baixo.

Analisando os distratores, na alternativa B, opção escolhida por apenas 2% (80) das/os candidatas/os da escola pública e 1,2% (30) das/os candidatas/os da escola privada, o erro está em afirmar que a crítica do autor à sociedade contemporânea é “a dinâmica política democratizante”. O enunciado da questão não faz uma crítica à dinâmica da política democratizante, podendo ser visto em uma das ideias expressas no enunciado quando salienta o sentido da “lógica circulatória do mercado ao mesmo tempo que acena democraticamente para as massas [...] afeta a velha cultura disseminada na esfera pública”.

Na alternativa C, distrator com percentual total de acertos expressos no quantitativo de 7,9% (518 candidatas/os), sendo 9,4% (379) das/os candidatas/os de escolas públicas e 5,5% (139) são candidatas/os de escolas privadas. O erro da alternativa é associar a crítica do enunciado da questão à sociedade contemporânea enquanto “produção instantânea de notícias”. O enunciado da questão reporta-se às relações sociais regidas pelas imagens midiáticas em que a imagem do indivíduo na indústria do espetáculo pode agregar valor econômico.

A alternativa D, distrator assinalado por 17,6% (711) das/os candidatas/os vindos de escolas públicas e 19,3% (490) candidatas/os advindos de escolas privadas, traz o erro ao relacionar a crítica do autor evidenciada no enunciado da questão aos processos difusores de informações. O que leva a supor que a/o candidata/o equivocadamente buscou a causa do espelhamento, e não a crítica feita pelo autor do texto base que subsidia a problematização da questão, realizando uma análise interpretativa do texto, e não uma análise textual, de compreensão das ideias presentes no fragmento textual adaptado.

Os processos difusores de informações são educativos e influem diretamente na identidade dos sujeitos. 4,5% (184) das/os candidatas/os de escolas públicas e 4% (101) das/os candidatas/os que cursaram seu Ensino Médio em escolas privadas assinalaram o distrator E. O erro dessa alternativa está em afirmar que a crítica do autor à sociedade contemporânea são “os mecanismos de convergência tecnológica”. O que está apontando na alternativa se relaciona mais com a causa e consequência que interfere diretamente nas práticas identitárias dos indivíduos do que propriamente com a crítica feita pelo autor do texto.

A dificuldade de aprendizagem que se apresenta nos distratores B, C, D e E está associada com o limite em entender os reflexos da economia e dos valores do mercado agregados à mídia nas práticas identitárias dos indivíduos. Essa dificuldade de aprendizagem apresentada nos distratores tem sua origem na abordagem e disponibilização dos textos técnicos da área ao alunato do Ensino Médio, bem como sua leitura, compreensão e problematização das ideias associadas com o conteúdo conceitual trabalhado na questão.

Em pesquisa feita com estudantes do nível médio de escolas públicas e privadas do Distrito Federal acerca da finalidade intelectual atribuída à disciplina Sociologia, assim como as representações do alunato a partir de sua experiência social com as ciências sociais no espaço escolar, identificou-se:

[...] Muitos testemunham que a aula se baseia somente na explicação oral do professor e em textos passados no quadro, enquanto poucos se referem a documentários, vídeos ou saídas a campo como atividades didáticas realizadas pelo docente em sociologia.

[...] Observamos que os docentes, em sua grande maioria, não utilizam os livros didáticos adotados pela instituição escolar, indicados pelo Programa Nacional do Livro (PNL) do governo federal. Nesse sentido, destacamos duas situações: os livros didáticos não são suficientes para a distribuição a todo o alunato da escola ou o docente avalia o material como pouco promissor para o ensino de sociologia. (LEAL; YUNG, 2015, p. 784).

Além das causas apontadas em citação acima sobre a dificuldade de aprendizagem da/o aluna/o, existe também a da apropriação do texto - implicando na compreensão das ideias textuais e sua concomitante interpretação. Os processos aligeirados do ensino ocasionam muitas vezes a falta de entendimento do texto técnico, culminando na análise capenga das ideias do autor expressa pela falta de distinção entre a ideia do autor e a efetiva interpretação textual.

Percebe-se isto na possível leitura do texto feita pelos/as candidatos/as que marcaram alguns dos distratores da questão do ENEM analisada anteriormente: em vez de buscarem entender qual a crítica do fragmento textual, constroem uma interpretação do fenômeno que o texto trata, ou seja, busca a causa do fenômeno em discussão, que é importante e necessário, mas que para resolução dessa questão

não se mobiliza esse conhecimento.

Questão N° 03

ENEM 2015 - Caderno de referência: Amarelo

Competência 4: Entender as transformações técnicas e tecnológicas e seu impacto nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.

Habilidade 16: Identificar registros sobre o papel das técnicas e tecnologias na organização do trabalho e/ou da vida social.

QUESTÃO 03

A crescente intelectualização e racionalização *não* indicam um conhecimento maior e geral das condições sob as quais vivemos. Significa a crença em que, se quiséssemos, *poderíamos* ter esse conhecimento a qualquer momento. Não há forças misteriosas incalculáveis; podemos dominar todas as coisas pelo cálculo.

WEBER, M. A ciência como vocação. In: GERTH, H.; MILLS, W. (Org.). *Max Weber: ensaios de sociologia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1979 (adaptado).

Tal como apresentada no texto, a proposição de Max Weber a respeito do processo de desencantamento do mundo evidencia o(a)

- A progresso civilizatório como decorrência da expansão do industrialismo.
- B extinção do pensamento mítico como um desdobramento do capitalismo.
- C emancipação como consequência do processo de racionalização da vida.
- D afastamento de crenças tradicionais como uma característica da modernidade.
- E fim do monoteísmo como condição para a consolidação da ciência.

Fonte: Caderno amarelo com questões de Sociologia (ENEM/2015)

Alternativa	Tipo de Escola do Ensino Médio				Total	
	Pública		Privada		absoluto	percentual
	absoluto	percentual	absoluto	percentual		
A	335	8,3%	208	8,2%	543	8,2%
B	573	14,2%	336	13,2%	909	13,8%
C	1178	29,1%	906	35,6%	2084	31,6%
D	1359	33,6%	899	35,3%	2258	34,3%
E	599	14,8%	194	7,6%	793	12,0%
Nula	4	0,1%	1	0,0%	5	0,1%
Total	4048	100,0%	2544	100,0%	6592	100,0%

Tabela 02 - Desempenho na questão 03 de Sociologia entre alunos das Escolas Pública e Privada (ENEM/2015) – candidatas/os ingressantes na UFRN em 2016.

Fonte: OVEU/Comperve/UFRN/INEP.

A questão traz em seu enunciado a compreensão de Max Weber sobre o processo de racionalização da modernidade capitalista, efetivado por meio da ciência e da crença em dominar as coisas. Partindo deste contexto, pergunta-se o que evidencia

a proposição weberiana a respeito do processo de desencantamento do mundo¹²? O processo de racionalização da realidade através do conhecimento científico “[...] é uma variável fundamental e determinante para explicar as características que esse processo adquire na sua versão ocidental e moderna” (SELL, 2012, p. 79), que se distancia da racionalização construída no período medieval, representada pela tradição. Por outro lado, o termo desencantamento do mundo utilizado na obra de Weber, em relação com “a ciência não consegue dar sentido ao todo do mundo e sim a cada parte de maneira causal, portanto, tira o sentido do mundo como um todo, enveredando em explicações que apresentam causas dos fenômenos que ocorrem” (SOUZA, 2006, p.99).

Apenas 34,3% (2.258) das/os candidatas/os assinalaram o gabarito: alternativa D. Desse percentual total 33,6% (1.359) são candidatas/os da rede pública e 35,3% (899) das escolas privadas - conforme pode ser visto na tabela 2. Como o desempenho das/os candidatas/os foi baixo, essa questão pode ser considerada com alto grau de dificuldade.

Na alternativa A, distrator com percentual de 8,2% (543) de candidatas/os das escolas pública e privada que o assinalaram, o erro foi afirmar que a proposição de Weber a respeito do processo de desencantamento do mundo evidencia “o progresso civilizatório como decorrência da expansão do industrialismo”. A expansão do industrialismo decorre, sobretudo, do avanço da ciência, e a ciência representa o salto dado pela modernidade capitalista no processo de racionalização da realidade.

No distrator B (14,2% (573) dos/as candidatos/as de escolas públicas e 13,2% (336) dos/as candidatos/as de escolas privadas o assinalaram, tendo como média o montante de 13,8% (909) de candidatos/as de ambos os tipos de escola) o erro está em apresentar como evidência da proposição de desencantamento do mundo em Weber a “extinção do pensamento mítico como desdobramento do capitalismo”, pois não há encerramento da cosmovisão mítica na modernidade, apenas sua suplantação pelo conhecimento científico; tampouco houve a extinção do pensamento mítico como o desdobramento do capitalismo.

31,6% (2.084) das/os candidatas/os assinalaram o distrator C, valor representado por 29,1% (1.178) das/os candidatas/os advindas/os de escolas públicas e 35,6% (906) de candidatas/os oriundas/os do ensino privado - contingência que se aproxima do número de candidatos/as que marcaram o gabarito. O erro da alternativa foi indicar a “emancipação como consequência do processo de racionalização da vida” como evidência da proposição de Max Weber a respeito do processo de desencantamento do mundo. A alternativa indica uma possível interpretação que pode ser dada ao

12 O desencantamento do mundo é um conceito por meio do qual Weber problematiza o processo de racionalização imposto pela modernidade capitalista, implicando na diminuição da influência do pensamento mágico na ação dos sujeitos. Para maiores esclarecimentos, consultar Weber (2004) e Pierucci (2003).

processo de racionalização da vida, entretanto é necessário dialogar com o conceito weberiano, pois a noção de desencantamento do mundo não coaduna com a ideia de emancipação.

Na opção E, distrator assinalado pelo percentual de 12,0% (793) das/os candidatas/os, sendo 14,8% (599) de candidatas/os vindos de escola pública e 7,6% (194) candidatas/os formados no ensino privado, o erro está em associar o “fim do monoteísmo como condição para a consolidação da ciência” à proposição de Max Weber. A modernidade não ocasiona o fim do monoteísmo, nem a consolidação da ciência moderna está diretamente relacionada com a prática monoteísta.

Os erros apresentados nos distratores A, B, C e E sugerem limites em identificar o que representou o processo de racionalização da vida difundido na modernidade capitalista. Essa dificuldade pode ter diferentes causas no processo de ensino-aprendizagem, uma delas é apontada pelos discentes da pesquisa feita em Brasília/DF, em escolas públicas e particulares: “[...] A exposição oral tradicional de conteúdo, o que não é considerado muito eficaz por não prender a atenção desses estudantes” (LEAL; YUNG, 2015, p. 785). Um dos alunos que participou da pesquisa também expõe sua autocrítica: “sociologia... eu pelo menos vou confessar, eu não pego pra estudar, eu vejo na hora... Não é o estudo da sociedade? Eu vivo na sociedade” (LEAL; YUNG, 2015, p. 786). Esta resposta simplória, porém real, evidencia que o cotidiano vivido é assimilado, mas se não tiver o estímulo do professor em sala de aula para aproximar teoria e empiria o estudante por si só não adotará as reflexões sociológicas consistentes em seu desenvolvimento educacional e humano.

Questão Nº 5

ENEM 2015 – Caderno de referência: Amarelo

Competência 2: Compreender as transformações dos espaços geográficos como produto das relações socioeconômicas e culturais de poder.

Habilidade 10: Reconhecer a dinâmica da organização dos movimentos sociais e a importância da participação da coletividade na transformação da realidade histórico-geográfica.

QUESTÃO 05

Ninguém nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam o feminino.

BEAUVOIR, S. *O segundo sexo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

Na década de 1960, a proposição de Simone de Beauvoir contribuiu para estruturar um movimento social que teve como marca o(a)

- A ação do Poder Judiciário para criminalizar a violência sexual.
- B pressão do Poder Legislativo para impedir a dupla jornada de trabalho.
- C organização de protestos públicos para garantir a igualdade de gênero.
- D oposição de grupos religiosos para impedir os casamentos homoafetivos.
- E estabelecimento de políticas governamentais para promover ações afirmativas.

Fonte: Caderno amarelo com questões de Sociologia (ENEM/2015)

Alternativa	Tipo de Escola do Ensino Médio				Total	
	Pública		Privada		absoluto	percentual
	absoluto	percentual	absoluto	percentual		
A	124	3,1%	38	1,5%	162	2,5%
B	30	0,7%	17	0,7%	47	0,7%
C	3614	89,3%	2355	92,6%	5969	90,5%
D	151	3,7%	61	2,4%	212	3,2%
E	126	3,1%	72	2,8%	198	3,0%
Nula	3	0,1%	1	0,0%	4	0,1%
Total	4048	100,0%	2544	100,0%	6592	100,0%

Tabela 03 - Desempenho na questão 05 de Sociologia entre alunos das Escolas Pública e Privada (ENEM/2015) – candidatos/as ingressantes na UFRN em 2016.

Fonte: OVEU/Comperve/UFRN/INEP.

A questão traz em seu enunciado o social como responsável pela produção do feminino, e não aspectos biológicos, psíquicos e econômicos que definem a forma de ser da fêmea humana. Diante disso, pergunta-se, a proposição de Simone Beauvoir contribuiu para estruturar um movimento social que teve qual característica ou marca? “O feminismo, inaugurado radicalmente nos anos 60 e 70, em suas abordagens e movimentos, apresenta-se, em grande parte, na interlocução com *O Segundo Sexo*” (SANTOS, 2010, p. 120, grifo da autora) obra de Simone de Beauvoir. A filósofa lutou pela “igualdade de mulheres e homens em um contexto social pós-guerra” (RIBEIRO, 2014, p.4) e influenciou nos movimentos sociais feministas.

No final do século XVIII, na França, muitas mulheres participaram de manifestações públicas, como por exemplo, as *tricoteuses*, que por não poderem participar dos debates públicos da Assembléia Constituinte, durante a Revolução Francesa,

assistiam a esses debates, caladas, tricotando, sentadas nas galerias. Procuravam ter alguma ingerência nas discussões por meio de textos escritos. (DINIZ, 2009, p. 1544, grifo da autora).

A maior parte das/os candidatas/os assinalou o gabarito presente na alternativa C: montante expresso por 90,5% das/os candidatas/os, porcentagem que representa em valor absoluto 5.969 candidatas/os. Destes, 89,3% (3.614) são oriundas/os de escolas públicas e 92,6% (2.355) vieram de escolas privadas. Levando em consideração tal desempenho, podemos afirmar que o grau de dificuldade da questão foi muito baixo.

Na alternativa A, distrator escolhido por 2,5% (162) das/os candidatas/os de escolas públicas e privadas, o erro está em afirmar que a marca do movimento social que Simone de Beauvoir buscou a criminalização da violência sexual através do Poder Judiciário. Essa afirmação não se sustenta, pois os movimentos na época de Simone Beauvoir estavam se iniciando, embora já houvessem lutas das mulheres - daí inexistir uma agenda política com essa característica.

No distrator B, alternativa assinalada por apenas 0,7% (47) das/os candidatas/os, o erro está em afirmar que a característica do movimento social que Simone de Beauvoir contribuiu estava relacionado com o impeditivo da dupla jornada de trabalho. Nas décadas de 1960 e 1970 à frente de luta do movimento feminista estava voltado para “desigualdades das mulheres frente aos homens, no exercício de direitos civis/político/trabalhistas” (DINIZ, 2009, p. 1543).

3,2% (212) das/os candidatas/os das escolas públicas e privadas marcaram a alternativa D. O erro está em associar o posicionamento político de Simone de Beauvoir com a “oposição de grupos religiosos para impedir os casamentos homoafetivos”. Essa característica é marca de movimentos sociais atuais, não datando de ações realizadas nas décadas de 1960/1970.

Na alternativa E, distrator escolhido por 3,0% (198) das/os candidatas/os, o erro está em afirmar que a marca do movimento social é estabelecer políticas governamentais que visam promover ações afirmativas. A promoção de ações afirmativas se configura em lutas de diferentes movimentos sociais da atualidade (mulher, negro, homoafetivos), não se associando diretamente com o contexto sociopolítico tratado no item.

A partir da interpretação do desempenho das/os candidatas/os e o conteúdo expresso na questão, podemos apontar dificuldades de aprendizagem em identificar as características de luta que o movimento social da época empreendia. Levando em consideração o universo que congrega os sujeitos da pesquisa (6592 candidatas/os), apenas 619 candidatas/os assinalaram os distratores; é um número relativamente pequeno de indivíduos que se associam com essa dificuldade de aprendizagem.

Em análises anteriores já foi reportado a origem de dificuldades de aprendizagem

associadas com à compreensão de textos técnico-filosóficos. Agregando-se essa abordagem ao texto de Simone Beauvoir citado no item, é importante atentar para o que discorre Neilton Reis e Isabela Reis no texto intitulado “Questões de gênero no Ensino Médio” (2016), no qual eles ressaltam a importância de se discutir interdisciplinarmente as questões de gênero com estudantes do Ensino Médio, aproximando as particularidades epistêmicas da Sociologia e Biologia nessa discussão. Os autores colocam que ambas as disciplinas podem contribuir com esse debate e precisam

[...] romper com os paradigmas heteronormativos, reproduzidos pela ciência durante muito tempo nos bancos escolares. Faz-se necessário dar voz aos alunos e alunas que, durante as aulas, silenciam-se por não se identificarem com os padrões estabelecidos na escola, fruto da reprodução das estruturas sociais, ampliando o olhar para além dos aspectos biológicos. Exige-se, portanto, também esforços por parte dos educadores das ciências biológicas de repensar suas práticas bem como o currículo, uma vez que este último é sempre espaço de disputas culturais, ideológicas e sobretudo, políticas. (REIS; REIS, 2016, p.103).

A discussão interdisciplinar no Ensino Médio sobre gênero não implica, necessariamente, em um espaço de disputa política, social e epistêmica entre as disciplinas de Sociologia e Biologia, tendo em vista que essas duas ciências possuem cabedais teóricos específicos para leitura da realidade, de modo que o exercício metodológico de aproximação não hierarquizada dos pressupostos sociológico e biológico conflui para inibição de interpretações estanques em torno do fenômeno sociobiológico do gênero, ou seja, é uma interpretação que leva em consideração aspectos socioculturais e biológicos relacionados com as problemáticas levantadas pelas questões de gênero.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

É preciso assumir frentes de resistência contra às arbitrariedades impostas pelas atuais mudanças advindas da Reforma do Ensino Médio. E essa resistência pode se dar nos campos político, social e científico - concomitantemente. Agora estamos adotando os mecanismos comum à frente de resistência derivada do científico, pois trouxemos ideias que tratam da contribuição do saber sociológico para a formação do alunado de nível médio.

Tais ideias estiveram presentes nos apontamentos didático-pedagógicos fomentados pelo desempenho de candidatas/os em algumas questões de Sociologia presentes no ENEM (2015), entendendo que tais considerações auxiliam docentes e discentes em reflexões relacionadas com o ensinar-aprender Sociologia no Ensino Médio, uma vez que foi apresentado e problematizado os conteúdos sociológicos

mobilizados por cada questão escolhida para análise, as habilidades e competências associadas com os respectivos itens e o índice de desempenho das/os candidatas/os que ingressaram na UFRN em 2016, mas realizaram o Exame em 2015.

Os conteúdos analisados das 03 (três) questões abordaram os seguintes assuntos: relação indivíduo, economia, mídia e cultura; ciência moderna e racionalização; assim como movimento social feminista. Estes representam aqui os conhecimentos que devem ser detidos pelos estudantes ao final da educação básica¹³, porque auxiliarão no exercício da cidadania. Tais conteúdos são pertinentes e atuais, levando em consideração os problemas econômicos, sociais, políticos e culturais vividos pela sociedade brasileira.

Com o aprofundamento dessas e outras problemáticas derivadas da análise crítica de questões do ENEM, os professores de Sociologia poderão repensar sua prática, bem como percurso formativo - aliando a criticidade oriunda do conhecimento sociológico com a preparação do alunado para o ENEM.

REFERÊNCIAS

ANDRIOLA, Wagner Bandeira. “Doze motivos favoráveis à adoção do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) pelas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).” Em: **Ensaio: avaliação de políticas públicas educacionais**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, p. 107-126, jan./mar. 2011.

BROOKE, Nigel. “O futuro das políticas de responsabilização educacional no Brasil”. Em: **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 36, n. 128, p. mai./ago. 2006.

CASTRO, Maria Helena Guimarães de. TIEZZI, Sergio. “A reforma do ensino médio e a implantação do Enem no Brasil.” Em: **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

CAMPOS, Casemiro de Medeiros. “A Escola de Ensino Médio e o Novo ENEM.” [s.d.] Disponível em: <http://www.casemiroonline.com.br/pdf/aescoladeensinomedioenovoem.pdf>. Acessado no dia 04.05.16 às 07:47

DINIZ, Carmen Regina Bauer. “Movimento feministas da década de sessenta e suas manifestações na arte contemporânea”. Em: **18º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas Transversalidades nas Artes Visuais – 21 a 26/09/2009 – Salvador/Bahia**. Disponível em: www.anpap.org.br/anais.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi. “A contrarreforma do Ensino Médio no contexto da nova ordem e progresso”. Em: **Educação & Sociedade: Revista de Ciências da Educação**. Campinas, v. 38, n. 139, p. 239-308, abr./jun. 2017.

LEAL, Sayonara; YUNG, Tauvana. “Por uma sociologia do ensino de sociologia nas escolas: da finalidade atribuída à disciplina à experiência social do alunato. Estudos de caso no Distrito Federal”. Em: **Revista Sociedade e Estado**, vol.30, n. 3, set/dez – 2015. Disponível em: www.scielo.br/pdf/se/v30n3/0102-6992-se--30-03-00773.pdf. Acesso em: 07/08/2017.

MALUSÁ, Silvana; et al. “Enem: pontos positivos para a educação brasileira.” Em: **Revista Educação e Políticas em Debate**. Uberlândia, v. 3, n. 2, p. 358-382, ago./dez. 2014.

13 Leis, Reforma do Ensino Médio e Orientações Curriculares vigentes à época.

MOTTA, Vânia Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. “Por que a urgência da Reforma do Ensino Médio? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017)”. Em: **Educação & Sociedade: Revista de Ciências da Educação**. Campinas, v. 38, n. 139, p. 355-372, abr./jun. 2017.

NUÑEZ, Isauro Beltrán. RAMALHO, Betania Leite. **Aprendendo com o ENEM**: reflexões para melhor se pensar o ensino e a aprendizagem das ciências naturais e da matemática. Brasília: Liber Livro Editora, 2011.

PIERUCCI, Antônio Flávio. **O desencantamento do mundo**: todos os passos do conceito em Max Weber. 3. ed. São Paulo: USP, Programa de Pós-Graduação em Sociologia da FFLCH – USP / Editora 34, 2013.

REIS, Neilton dos; REIS, Isabela dos. “Questões de gênero no ensino médio: interfaces em sociologia, biologia e interdisciplinaridade”. Em: **Revista Movimentação**, v.03, n.04, p.89-106, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/.../TCL%2014_Luisa_Final_com%20correções.pdf. Acesso em: 10/08/2017.

RIBEIRO, Tamires Almeida. “Simone de Beauvoir e o movimento feminista: contribuições à Educação”. Em: **Anais do III Simpósio Gênero e Políticas Públicas**. Universidade Estadual de Londrina, 27 a 29 de maio de 2014. Disponível em: www.uel.br/eventos/gpp/pages/arquivos/GT6_Tamires%20Almeida%20Ribeiro.pdf. Acesso em: 10/08/2017.

SANTOS, Magda Guadalupe dos. Simone de Beauvoir. “Não se nasce mulher, torna-se mulher”. Em: **Sapere Aude**, v.1, n.2, 2º semestre 2010, p.108-122. Disponível em: periodicos.pucminas.br/index.php/SapereAude/article. Acesso em: 10/08/2017.

SELL, Carlos Eduardo. “Racionalidade e racionalização em Max Weber”. Em: **Revista Brasileira em Ciências Sociais**, vol. 27, n.79, junho/2012. Disponível em: www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v27n79/a10.pdf. Acesso em: 09/08/2017.

SOUZA, Darli Alves de. “**O desencantamento do mundo**”. Disponível em: www.revistas.pucsp.br/index.php/ultimoandar/article/download/13187/9712. Acesso em: 09/08/2017.

TRAVITZKI, Rodrigo. **Enem**: limites e possibilidades do Exame Nacional do Ensino Médio enquanto indicador de qualidade escolar. (Doutorado em Educação) – Universidade de Campinas, 2013.

VIGGIANO, Esdras. MATTOS, Cristiano. “O desempenho de estudantes no Enem 2010 em diferentes regiões brasileiras.” Em: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (on line)**. Brasília, v. 94, n. 237, p. 417-438, mai./ago. 2013.

WEBER, Max. **A ética protestante e o “espírito” do capitalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

SOBRE A ORGANIZADORA

Maria Izabel Machado - Possui graduação (Bacharelado e Licenciatura) em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Paraná (2009). Em 2012 defendeu sua dissertação de mestrado no Programa de Pós Graduação em Sociologia (UFPR) na linha de pesquisa “Cultura e Sociabilidades” no eixo temático Violência, Segurança Pública e Direitos Humanos. Em 2017 defendeu sua tese de doutorado (UFPR) também na linha de pesquisa Cultura e Sociabilidades, desta vez no eixo temático Gênero e Trabalho. Como pesquisadora se dedicou durante sua formação acadêmica aos temas economia solidária, gênero, trabalho e cuidado. Atualmente as pesquisas em curso se inscrevem na perspectiva pós-estruturalista e de gênero acerca da cartografia dos sujeitos no ensino superior, especialmente na formação em pedagogia. Como educadora atuou na formação de lideranças populares por meio de ONGs e outras instituições, e também com formação de professores em projetos de cultura de paz nas escolas. Atuando na docência nas redes públicas e privada desenvolveu trabalhos acerca da inclusão e segregação no ambiente escolar e com uso de literatura em sala de aula para ensino-aprendizagem de sociologia, na educação básica, especialmente no ensino médio. Atua como docente na Universidade Federal de Goiás (Faculdade de Educação), participando como pesquisadora do grupo Mutamba (UFG) e do Núcleo de Estudos de Gênero (UFPR). Nesta instituição ainda desenvolve projeto de extensão interdisciplinar a partir da imbricação educação, sociedade e cultura. Contato: mariaizabelmachado@ufg.br

ÍNDICE REMISSIVO

A

Adolescentes 24, 92, 93, 94, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 183

Associativismo 67, 87, 90

B

Biografias 137, 149, 150

Brincar 16, 17, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 60, 65

C

Candomblé 34, 37, 38, 39, 40, 41

Ciência e tecnologia 122, 134, 135, 136, 137, 138, 140, 142, 145, 147, 148, 150, 216

Conservadorismo 163, 173

Crianças ribeirinhas 12, 14, 16, 19, 56, 58, 59, 60, 61, 63

Cultura 2, 18, 19, 21, 25, 26, 27, 29, 30, 32, 35, 37, 38, 40, 41, 42, 49, 56, 57, 60, 61, 62, 63, 65, 66, 80, 94, 108, 111, 115, 124, 132, 157, 161, 162, 164, 165, 166, 168, 170, 171, 173, 197, 200, 217, 218

D

Desastres ambientais 79, 80

Desemprego 175, 176, 177, 180, 185, 186, 191

Desenvolvimento 11, 23, 24, 32, 44, 56, 63, 64, 70, 78, 88, 90, 110, 113, 119, 121, 126, 128, 134, 135, 136, 137, 140, 164, 165, 166, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 177, 178, 187, 193, 200, 204, 205, 213, 214, 215

E

Enem 118, 119, 120, 121, 122, 123, 125, 126, 128, 129, 131, 132, 133

Ensino de sociologia 118, 125, 132

Escrita 41, 56, 60, 152, 153, 154, 156, 157, 163, 208

Espaço urbano 43, 44, 45

Estigma 108, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 169, 209

F

Familismo 166

G

Gênero 30, 38, 43, 106, 112, 113, 131, 133, 138, 152, 163, 185, 189, 194, 201, 202, 203, 205, 208, 215, 217, 218

Gestão de desastres 67, 76

H

Habitus 94, 95, 102, 200, 204

I

Infância 12, 16, 17, 18, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 41, 42, 43, 44, 48, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 154, 199

M

Migrações 105

Mineradoras 80, 88

P

Poder público 13, 14, 20, 67, 70, 71, 75, 82, 90

Poesia 59, 152, 153, 162

Políticas públicas 11, 20, 63, 67, 79, 80, 90, 132, 133, 134, 135, 194

Precarização 175, 176, 177, 178, 179, 180, 182, 183, 185, 186, 187

Privação de liberdade 92, 93, 94, 97, 102, 103

Prosopografia 134, 135, 137, 149

R

Racismo 34, 35, 36, 107, 113, 207, 208

Representações 1, 2, 3, 5, 10, 11, 25, 26, 29, 61, 125, 191

Ribeirinhos 13, 17, 21, 80, 89

Rural 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 14, 21, 139, 143, 166, 170

S

Saber local 67, 73, 75, 78, 91

Segregação 36, 218

Subversão 23, 28, 31

T

Terapia ocupacional 23, 24, 26, 31, 32, 33

Trabalho 1, 4, 10, 11, 12, 17, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 30, 31, 34, 43, 44, 48, 54, 63, 67, 79, 81, 92, 93, 94, 102, 105, 107, 110, 114, 115, 120, 126, 130, 136, 153, 158, 159, 164, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 190, 191, 192, 193, 196, 200, 201, 212, 213, 214, 218

Transporte escolar 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22

Transporte público 43, 52, 53

U

Urbano 1, 2, 4, 5, 7, 10, 11, 43, 44, 45, 52, 70, 78, 170, 171, 179

V

Vulnerabilidade social 23, 25, 31

