

## O QUE PENSAM OS PROFESSORES SOBRE A PROVA DO ENEM? O CASO DA DISCIPLINA GEOGRAFIA

Sandro Damião Ribeiro da Silva (Autor)<sup>1</sup>; Raquel Basílio dos Santos (Coautora)<sup>2</sup>; Isauro Beltran Nuñez (Orientador)<sup>3</sup>

1. *Universidade Federal do Rio Grande do Norte.* sandro@comperve.ufrn.br;
2. *Universidade Federal do Rio Grande do Norte.* raquel@comperve.ufrn.br;
3. *Universidade Federal do Rio Grande do Norte.* isaurobeltran@yahoo.com.br;

### Resumo:

O ENEM é, atualmente, o maior exame do contexto educacional brasileiro. Além da possibilidade de ingresso em universidades que o mesmo proporciona, ele avalia a capacidade de estudantes de Ensino Médio através do cumprimento de competências e habilidades que fomentam uma aprendizagem mais moderna, dinâmica, interdisciplinar e fomentadora de uma educação mais sólida. Partindo dessa perspectiva, o presente estudo busca analisar a opinião de professores de Geografia do Ensino Médio sobre as questões desse componente curricular nas provas do ENEM. Tal análise ganhou respaldo a partir de premissas que consideram o ENEM como um instrumento avaliativo de discentes do Ensino Médio, o conteúdo e o grau de complexidade das provas e quais as dificuldades encontradas pelos estudantes na resolução do exame. Para tal, foi privilegiada uma metodologia de caráter exploratório e descritivo, voltada à aplicação de questionários, com a qual foi possível responder as questões formuladas previamente, em consonância irrestrita com o referencial teórico norteador. Como principais resultados, se evidencia o ôñãoõ da maioria dos professores quando perguntados se o ENEM é o instrumento avaliativo adequado à evidência da aprendizagem dos alunos do Ensino Médio, em virtude de apenas uma parte dos conteúdos existentes no referido exame (de dificuldade média) ser constantemente ministrada em sala de aula de maneira não pontual e concatenada com à realidade local. Além disso, foram discutidas as principais dificuldades encontradas por esses alunos ao responder o ENEM, bem como entender o porquê das mesmas ocorrerem a partir de justificativas dadas pelos próprios docentes.

**Palavras-chave:** ENEM, Geografia, Opinião de professores, Ensino de Geografia, Dificuldades de Aprendizagem.

### INTRODUÇÃO

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é uma avaliação perpetrada pelo Ministério da Educação (MEC), através do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Ele foi criado em 1998 com o objetivo de atender todo o território nacional, focando esforços na avaliação de desempenho de discentes oriundos do Ensino Médio. Além disso, é importante mencionar que a proposta do ENEM buscava propiciar o acesso à universidade, por meio de um ensino público de qualidade e de uma avaliação contínua e democrática, que pudesse evidenciar a necessidade de aperfeiçoamentos acadêmicos, profissionais e cidadãos (BRASIL, 2016).

Entre 1998 e 2008, o ENEM foi composto por 63 (sessenta e três) questões interdisciplinares, que buscavam auferir 21 (vinte e uma) habilidades capazes de sistematizar um conhecimento, a princípio não linear, dos discentes. Todavia, a partir de 2009, o ENEM

sofreu uma reformulação estrutural, cujos entrelaçamentos passaram a ser mais próximos dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), sendo denominado Novo ENEM (BRASIL, 2016). A partir dessa mudança, as provas foram divididas em 4 (quatro) matrizes referentes a 4 (quatro) áreas do conhecimento, a saber: Ciências Humanas e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias e Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (que inclui a Redação). Cada matriz contém uma prova de 45 questões, totalizando 180 itens que, atualmente, servem para ingresso de estudantes na grande maioria dos cursos de nível superior do Brasil. Além disso, não se pode deixar de mencionar a transversalidade e a interdisciplinaridade contidas nos enunciados de cada uma das questões, que buscam o abandono da memorização e o fortalecimento da capacidade de resolver problemas por meio de determinadas competências e habilidades.<sup>1</sup>

A Geografia está incluída na matriz das Ciências Humanas e suas Tecnologias e tem estado presente nas provas do ENEM desde seus primórdios. Por vezes, são extremamente notórias as noções de interdisciplinaridade, eliminando o saber fragmentado, em detrimento de um pensamento integrado e sistêmico do Espaço Geográfico (SOCHAVA, 1977). Tal assertiva vai de encontro à hiperespecialização da ciência (POMBO, 2005), caracterizando, também, a Geografia que, aliada a isso, se distanciou da Filosofia por séculos (SPOSITO, 2004). Isso, naturalmente, esfacelou o pensamento do todo maior que as partes, apregoado por Morin (1997) e repercutido na docência em Geografia (SUERTEGARAY, 2002).

Neste ínterim, a Geografia nasceu fruto de um agrupamento de conhecimentos provenientes das ciências humanas, biológicas e naturais (MENDONÇA, 1989). Desse modo, a sua visão holística do mundo foi potencializada (CAVALCANTI, 2010) e, como tal, deve está presente em processos de avaliação, como é o caso do ENEM. No ensino, especificamente, a Geografia ganha importância ímpar, em virtude da capacidade de estabelecimento de um conteúdo que preze pelo espaço local e global, ao mesmo tempo. Contudo, o ensino de Geografia é, por vezes, dificilmente apreendido pelos alunos, já que ele trata com um Espaço Geográfico apenas global e globalizante, esquecendo, frequentemente, da dimensão local, o que gera erros e dificuldades de aprendizagem factíveis.

O ENEM, como já mencionado, é a principal ferramenta utilizada por estudantes para o ingresso no ensino superior no Brasil. Com efeito, todas as modificações ocorridas no ENEM repercutiram na Geografia, sobretudo, na gradual substituição de uma análise

---

<sup>1</sup> Faz-se necessário enfatizar que há diversos estudos que contrapõem essa questão, afirmando que a Geografia vista em provas do ENEM não é majoritariamente interdisciplinar, desvelando um caráter dicotômico. Um bom exemplo desses estudos é a análise de Coutinho, Franco e Amorim (2007).

meramente ambiental para uma abordagem interdisciplinar e socioambiental, amplamente vista nos livros didáticos atuais.

Partindo desses pressupostos, cabe reconhecer que o professor possui um papel fundamental nesta empreitada, uma vez que é responsável pelo ensino desses conteúdos ministrados no Ensino Médio. Assim, os mesmos precisam ser ouvidos sobre a importância e adequação do ENEM, como ele pode ser melhorado, se o saber interdisciplinar realmente tem sido o mote principal do ano letivo e quais avaliações precisam ser efetuadas no que concerne às questões do ENEM. Isto pauta-se, obviamente, na intencionalidade de um ensino que persiga o propósito de uma educação real e congruente com a realidade do aluno (Espaço Geográfico construído), como se vê em Callai (2012).

Os professores, como explicam Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004), têm um papel de protagonistas nas mudanças que devem acontecer nas escolas para se obter uma melhor qualidade na educação dos estudantes. Dessa forma, se faz relevante conhecer o que os professores conhecem, desejam, sabem e sentem.

É premente, também, entender como as mudanças no ensino, provocadas pelo ENEM, influenciam a prática docente em Geografia, que deve ser permeada por um saber integrado entre as Ciências Naturais e as Ciências Sociais, que privilegie o raciocínio, a experiência vivida e o conhecimento prévio como pontos de partida (NUNES, 2004; CARVALHO *et al*, 2007). Outrossim, não se deve esquecer da necessidade de se lançar mão da união entre teorias didáticas (LIBÂNEO, 2013) na transformação de um mero saber contemplativo a um conhecimento essencialmente crítico e científico (BACHELARD, 2006).

Partindo destas premissas, tem-se o ENEM como potencial instrumento de melhorias no âmbito da prática docente do Ensino Médio. Isso ocorre, pois entende-se, aqui, que as deficiências e os obstáculos da aprendizagem são minimizadas por um ensino mais crítico e consoante com as habilidades e competências advogadas pelo ENEM.

Cabe enfatizar que outros estudos acerca da análise da Geografia em provas do ENEM têm sido efetuados, com realce para Almeida (2015), Barbosa e Silva (2017), Coutinho, Franco e Amorim (2017), Rocha (2012) e Pinheiro e Malheiro (2013). No entanto, são ainda escassos os estudos que analisam a opinião dos professores como escopo central na análise das provas do ENEM. E é exatamente esse ponto que auxilia a justificativa este trabalho.

Isto posto, o objetivo geral deste estudo é analisar a opinião de professores de Geografia do Ensino Médio sobre as questões desse componente curricular nas provas do ENEM. Tais informações podem auxiliar o entendimento de como a Geografia escolar tem se portado perante as demandas exigidas pelo ENEM, contribuindo, assim, para o ensino de

Geografia que é praticado em tempos hodiernos. E, para isto, foram formuladas as seguintes questões de estudo:

- a) O ENEM, na opinião dos professores, é um instrumento de avaliação adequado para avaliar os estudantes do Ensino Médio?
- b) Os conteúdos exigidos nas questões de Geografia nas provas são ensinados aos alunos do Ensino Médio?
- c) Qual grau de dificuldade os professores atribuem as questões de Geografia nas provas?
- d) Quais as dificuldades que os estudantes apresentam ao responder as questões de Geografia nas provas do ENEM?

No tocante a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), houve a adoção do ENEM como forma integral de ingresso a partir de 2013. Frente a isso, a mesma desenvolve pesquisas acerca do ingresso de estudantes oriundos da rede pública de ensino por meio do Núcleo Permanente de Cursos (Comperve), que dispõe de projetos como o Análise dos Processos de Avaliação Realizados pela Comperve que dá subsídios para este artigo.

## **METODOLOGIA**

A metodologia usada no estudo considera a natureza do objeto da pesquisa e os objetivos, sendo dirigida à procura de elementos que possibilitam respostas às questões de pesquisa formuladas. Dessa forma, esse estudo é de natureza exploratória e descritiva, no qual se combinam análises quantitativas e qualitativas dos dados.

Como instrumento de pesquisa, foi usado o questionário de perguntas semiestruturadas, dividido em duas partes: a primeira, voltada ao levantamento de informações que permitiram a caracterização dos professores e a segunda se baseou em um conjunto de perguntas conforme as questões de estudo.

Na opinião de Nocado *et al* (2002), o questionário é uma técnica de coleta de informações, no qual, por meio de perguntas escritas e organizadas num formulário impresso, se obtêm respostas que refletem os conhecimentos, opiniões, interesses, e necessidades de um grupo mais ou menos amplo de pessoas.

A elaboração do questionário obedeceu as seguintes etapas: a) definição dos objetivos; b) determinação do tipo de pergunta; c) elaboração das perguntas segundo os objetivos; d) validação do instrumento. Uma vez elaborado o questionário segundo estas 3 (três) primeiras

etapas, pelos pesquisadores, se procedeu a validação do mesmo por 3 (três) especialistas da área, no sentido de encontrar a correspondência entre as perguntas e os objetivos.

A aplicação dos questionários foi realizada por um grupo de pesquisadores da Comperve após a aceitação das escolas e dos professores e da assinatura dos termos de consentimento em correspondência com as normas da ética da pesquisa da UFRN.

As respostas aos questionários foram organizadas numa base de dados e processadas no software de análise de dados Modalisa 3.5, se obtendo, destarte, tabelas de frequência das categorias de respostas, segundo as análises estatísticas descritivas. Os dados das tabelas foram analisadas de forma tal a se responderem as questões de estudo, num dialogo critico com os resultados obtidos em outros estudos sobre a temática em questão.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **Professores participantes do estudo**

Foi utilizada, neste trabalho, a estatística descritiva, pois é um ramo da estatística usada para descrever e sumarizar um conjunto de dados. Esse conjunto de dados é de natureza quanti-qualitativa que descreve as características de 16 (dezesseis) professores do Ensino Médio que exercem suas atividades na rede pública de ensino de Natal ó RN.

Metade dos professores concluiu suas graduações no século XXI e a outra metade entre 1970 e 2000. A licenciatura é unânime (100%). A formação dos mesmos foi executada, majoritariamente, em instituições públicas federais (68,8%), seguido de privadas (6,3%). Há, ainda, o caso de dois professores que afirmaram terem concluídos suas respectivas graduações em instituições de ensino públicas estrangeira e filantrópica. Na formação acadêmica, por sua vez, nota-se um equilíbrio entre titulações, a saber: 6 professores são doutores (37,5%), 5 possuem o título de mestre como o mais alto em sua formação (31,3%), 3 deles (18,8%) são especialistas e outros 2 (12,5%) não têm títulos de pós-graduação.

A maioria dos mesmos (12 ou 66,7%) atua na rede federal de ensino, ao passo que 5 (27,8%) lecionam na rede estadual e 1 (5,6%) na rede municipal. É importante ressaltar que 2 deles afirmaram ministrar atividades em mais de uma rede educacional. É perceptível que 15 professores (93,7%) possuem mais de 5 anos de experiência.

Por fim, 14 professores (87,5%) afirmaram ter familiaridade com a prova do ENEM, sendo que 11 do total de 16 (68,8%) já desenvolveram algum tipo de atividades de preparação para o referido exame. 5 destes 11 (45,4%) declararam desenvolver tais atividades há, no

máximo 5 anos, enquanto que 4 (36,4%) empreendem tais atividades num período de tempo entre 6 e 10 anos e os outros 2 docentes (18,2%) já executam essas tarefas há mais de 10 anos.

### **A opinião dos professores sobre as questões de Geografia na prova do ENEM**

A opinião dos professores foi coletada mediante um questionário aplicado com 16 (dezesesseis) docentes da rede pública de ensino. Porém, para a análise aqui efetuada foram utilizadas somente 4 (quatro) questões, uma vez que as mesmas permitem responder as perguntas que foram formuladas e já descritas anteriormente.

No tocante ao ENEM enquanto instrumento de avaliação de aprendizagem, expõe-se a tabela 1.

Tabela 1 ó ENEM como instrumento avaliativo adequado capaz de evidenciar as aprendizagens dos estudantes no Ensino Médio

CATEGORIAS	N	%
Sim	6	37,5%
Não	10	62,5%
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>100,0%</b>

Fonte: COMPERVE ó UFRN

Nesta tabela, mais de metade dos professores (62,5%) afirmaram que o ENEM não é um instrumento adequado para a avaliação das aprendizagens dos estudantes no Ensino Médio. Esses dados são preocupantes, já que este exame é, no Rio Grande do Norte (RN), a única via de acesso ao ensino superior. Dentre as justificativas para a resposta negativa, salientam-se: o ENEM como uma avaliação pontual, que não considera o processo contínuo de formação; pouca ou nenhuma inserção de conteúdo local, desassociando o aluno de sua própria realidade; e, o fato do exame não conseguir abarcar todos os conteúdos ministrados durante o Ensino Médio.

Evidentemente, o ENEM não é a síntese de uma avaliação contínua, onde todos os aspectos da aprendizagem são considerados. Erros, aperfeiçoamentos, dificuldades e reconstruções no pensar e no saber são colocados em segundo plano, em detrimento da avaliação de 2 (dois) dias apenas, nos quais o discente pode não estar em suas melhores condições (saúde física, mental, emocional, etc.).

Acerca da quase ausência de conteúdos locais e regionais (justificativa mais presente), há um grande problema. Por ter caráter nacional, o ENEM não privilegia questões que possam favorecer determinados alunos e prejudicar outros. De modo geral, isto provoca falhas na

estrutura de conteúdos ministrados no processo da formação do Ensino Médio, que, basicamente, visa o ENEM. Os temas e as especificidades locais são pouco tratados, não aproximando o aluno de realidades cada vez mais distantes e menos semelhantes à concepção prévia de mundo que o mesmo possui (NUNES, 2004; CAVALCANTI, 2010). Tal problema foi veementemente discutido por Barbosa e Silva (2017) ao se fazer uso da realidade piauiense. Ademais, menciona-se uma contradição entre a proposta do ENEM e a Lei nº 9.394/96, denominada Lei de Diretrizes e Básicas da Educação Nacional (LDB), que estimula o estudo de conteúdos que possam refletir a realidade local/regional do aluno.

Cabe ressaltar que 6 (seis) professores optaram pelo mesmo nessa questão, argumentando que o ENEM é adequado, pois trata com conhecimentos advindos de todas as etapas da vida, exigindo uma ampla gama de compreensão conceitual.

Em relação a outras justificativas, os professores ressaltaram o fato do ENEM não conseguir abordar todos os conteúdos ministrados durante o Ensino Médio. Esta ideia está em harmonia com as reflexões anteriores e também pode ser vista na tabela ulterior (tabela 2).

Tabela 2 O conteúdo exigido nas questões do componente curricular lecionado, na prova do ENEM, é ensinado aos alunos durante o Ensino Médio

CATEGORIAS	N	%
Totalmente	6	37,5%
Em parte	10	62,5%
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>100,0%</b>

Fonte: COMPERVE e UFRN

Nessa questão, 10 professores (62,5%) afirmaram opiniões contrárias ao modelo do ENEM. Nesse caso, mencionaram que apenas parte dos conteúdos impressos na prova é ensinada durante os anos de formação do Ensino Médio. E justificaram isso pela ausência de um currículo que considere toda a dimensão nacional exigida pelo ENEM; e com a forte presença de conteúdo interdisciplinar na prova, o qual não ganha tanta ênfase nos livros didáticos (principal ferramenta de ensino).

Pouco mais de metade das justificativas fornecidas pelos docentes remete a um problema nevrálgico já citado: a desconsideração da realidade local. Tais professores mencionaram a ausência de reflexões críticas acerca da realidade em que os alunos estão inseridos, a cobrança pelo saber de espaços territoriais muito distintos dos seus e, não menos importante, a brutal desconsideração das particularidades locais. Lembra-se, aqui, que essa

questão tem sido abordada na literatura, destacando-se as contribuições de Callai (2012), Barbosa e Silva (2017) e Cavalcanti (2010).

No que concerne ao conteúdo interdisciplinar da prova do ENEM, é notório que ainda há divergências com os livros didáticos que, por sua vez, são de cunho cartesiano, separando os conteúdos da Geografia em subáreas, que estão estruturadas na fratura secular da Geografia: Geografia Física X Geografia Humana (SALVADOR, 2012).

Entre os professores que disseram que o conteúdo exigido pelo ENEM é totalmente ministrado no Ensino Médio, houve menções ao cumprimento integral dos conteúdos didáticos, assim como de orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNØ).

Todos os professores também responderam outras questões voltadas aos conteúdos em si, como o seu grau de dificuldade, conforme explicitado a seguir (tabela 3).

Tabela 3 ó Grau de dificuldade das questões do componente curricular, na prova do ENEM

CATEGORIAS	N	%
Difícil	1	6,3%
Médio	13	81,1%
Não sei responder	1	6,3%
Sem resposta	1	6,3%
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>100,0%</b>

Fonte: COMPERVE ó UFRN

Nesta questão, a maioria dos professores entrevistados (81,1%) considerou como médio o nível de dificuldades das questões do ENEM, apontando, contudo, algumas dificuldades: a deficiência na capacidade de raciocínio rápido por parte dos alunos; e, dificuldade de compreensão de alguns enunciados. Mas, também ressaltaram as questões como não possuindo dificuldades extremas de interpretação e a presença de conteúdos enciclopédicos, não exigindo tanto dos discentes.

Vale lembrar que, nestas respostas, há a evidência de dificuldades de aprendizagem e não de provas muito robustas como causas principais de desempenhos medianos e baixos no ENEM. Isso, naturalmente, pode ser escrutinado a partir de dificuldades diversas (tabela 4).

Tabela 4 ó Dificuldades que os estudantes apresentam ao responder as questões do componente curricular que o docente leciona, presentes na prova do ENEM

CATEGORIAS	N	%
Interpretar a realidade social criticamente.	12	15,6%





Compreender o discurso midiático (revistas, jornais, publicidade) e artístico-cultural (pintura, música, literatura, poesia, religião, memória) para interpretação da realidade social, histórica e cultural.	9	11,7%
Interpretar tabelas, mapas, gráficos, esquemas, figuras, fotos estabelecendo também conexões entre eles.	11	14,3%
Aplicar os conceitos das Ciências Humanas para interpretação da realidade.	5	6,5%
Relacionar as dinâmicas socioespaciais no tempo histórico.	4	5,2%
Compreender os fatos apresentados no espaço geográfico.	6	7,8%
Associar as dinâmicas geográficas à vida em sociedade.	6	7,8%
Compreender os fatos apresentados no tempo histórico.	3	3,9%
Estabelecer relações entre continuidade/permanência e ruptura/transformação nos processos históricos.	4	5,2%
Aplicar os conhecimentos da Sociologia nas análises da realidade social.	6	7,8%
Aplicar os conhecimentos da Filosofia nas análises da realidade social.	7	9,1%
Outras	4	5,2%
<b>Total</b>	<b>77</b>	<b>100,0%</b>

Fonte: COMPERVE 6 UFRN

Nas respostas equivalentes a tabela 7, os professores apontaram múltiplas dificuldades, o que justifica o elevado número de respostas presentes. Entre as mais citadas, realça-se: interpretação crítica da realidade (15,6%), interpretação de mapas e esquemas gráficos (14,3%) e a compreensão de recursos midiáticos para a interpretação da realidade apresentada nas questões (11,7%).

Percebe-se que a criticidade exigida na interpretação de uma dada realidade e categoria tão reclamada pela Geografia ainda são alvos de dificuldades dos discentes, como também pode ser observadas em outras categorias mensuradas. Dentre outros fatores, isso também ocorre pelo desquecimento do caráter social que a Geografia dispõe, não se restringindo ao saber conteudista e dicotômico que aflige a Geografia permanentemente.

No tocante a interpretação de mapas e outros esquemas gráficos e visuais, tem-se a ainda a escassa utilização destes instrumentos, enquanto recursos de linguagem cartográfica, mesmo que os mesmos possam representar tempos e realidades distintas, como arrematam Rego, Castrogiovanni e Kaercher (2007, p. 18):

O trabalho com imagens em geografia é tão importante quanto o trabalho com mapas, e ambos, geralmente, são pouco usados. Desde fotografia que mostram paisagens, que não sofreram ação de seres humanos, até as que representam obras feitas por eles ó como prédios, plantações, fábricas, favelas, meios de transporte, máquinas ó todas podem ser interpretadas pela geografia. Podemos ver um objeto se transformar com o passar do tempo.

Tais instrumentos são indispensáveis, também, pois evidenciam a contundente aplicabilidade do conhecimento geográfico. Dentre as outras dificuldades, não categorizadas na tabela, há ãplicar os conhecimentos da realidade local, a prova não se atem a esse focoö.

Acredita-se que a sistematização e a análise dessas tabelas possibilitam uma compreensão eficaz da opinião de professores do Ensino Médio sobre as provas do ENEM, além de responder as questões de estudo subjacentes que foram construídas nesta pesquisa.

## CONCLUSÕES

O ENEM é uma ferramenta de avaliação de alunos de Ensino Médio. Mas, não deve se resumir a isso. Muito ao contrário, pois deve, de maneira intrínseca, auxiliar nos processos de ensino e aprendizagem da Educação Básica brasileira. Desta maneira, enfatiza-se que estudos que analisem erros, dificuldades de aprendizagem, conteúdos encontrados no ENEM são cruciais na construção de análises reflexivas sobre o supracitado exame. Igualmente importantes são os estudos que analisem opiniões oriundas dos docentes, que são os grandes responsáveis pela construção conceitual e preparo de aluno para as provas.

Entre os resultados alcançados, destaca-se a inadequação da prova do ENEM enquanto instrumento avaliativo de aprendizagem do Ensino Médio, principalmente por não privilegiar conteúdos locais e, portanto, mais próximos do aluno. Ademais, houve o apontamento, por parte dos professores, de inconsistências entre o livro didático e os conteúdos das provas do exame, que é potencializado por diversas dificuldades de aprendizagem, como a interpretação crítica da realidade e a inabilidade com a leitura de mapas e recursos midiáticos na elaboração de um pensamento direcionado à compreensão da realidade.

Os resultados desta pesquisa apontaram para necessidades de melhorias na estruturação do ENEM e nos conteúdos ministrados em salas de aula do Ensino Médio. Entre estas melhorias, podem ser citadas a retomada gradual de estudos regionais e locais e a própria reconstrução de um currículo que se baseie na possibilidade de contemplação das competências e habilidades postuladas pela matriz do ENEM, sobretudo no que tange ao privilégio de um ensino menos enciclopédico e mais voltado às diretrizes do raciocínio.

Cabe ressaltar, ao final, que esta análise não pretende encerrar essa discussão ou esgotar as possibilidades de trabalho, tampouco o conhecimento relativo a esta porção do arcabouço teórico do ensino de Geografia. Opostamente, ela busca encorajar a abertura de um diálogo frugal e acurado que possa buscar nas respostas de professores possibilidades de uma integração mais profícua entre o atual Ensino Médio e a prova do ENEM. E, desta feita, com hombridade, espera-se que este artigo, mesmo tendo um caráter exíguo, possa contribuir para aqueles que têm pouco a dizer sobre esta discussão e para aqueles, ainda, que encontram um arcabouço teórico sobre as relações entre Geografia e ENEM ainda raso.

## AGRADECIMENTOS

Não se poder deixar de fazer menção a Comperve pelo apoio financeiro fornecido, o qual tornou essa pesquisa mais viável, esmaecendo diversas dificuldades.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. F. O Ensino Escolar e a Avaliação do Enem: reflexões sobre a Geografia ensinada nas escolas. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 5, p. 76-87, 2015.

BACHELARD, G. **A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.

BRASIL. **Matriz de Referência para ao ENEM 2009**. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília: MEC/INEP, 2016.

CALLAI, H. C. Educação geográfica: ensinar e aprender Geografia. In: MUNHOZ, Gislaine (Org.) et al. **Geografia ó Estudo e Ensino ó conhecimentos escolares e caminhos metodológicos**. São Paulo: Ed. Xamã, 2012, p. 73-87.

CARVALHO, A. M. P. *et al.* **Ciências no ensino fundamental: o conhecimento físico**. São Paulo: Scipione, 2007.

CAVALCANTI, L. S. A Geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos e alternativas. In: **I Seminário Nacional: Currículo em Movimento: Perspectivas Atuais**, 2010, Belo Horizonte. Anais do I Seminário nacional: Currículo em Movimento: perspectivas atuais, 2010. p. 1-15.

COUTINHO, E. C. S.; FRANCO, G. B.; AMORIM, R. R. Geografia Física nas Provas do Enem: Relação Interdisciplinar com as Ciências da Natureza. **Revista do Departamento de Geografia**, v. Esp., p. 147-156, 2017.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2ª Ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2013.

MENDONÇA, F. **Geografia Física: Ciência Humana?** São Paulo: Contexto, 1989.

MORIN, E. **O método: a natureza da natureza**. Lisboa. Publicações Europa-América, 1977. (Coleção Biblioteca Universitária).

NOCEDO, J. L. *et al.* **Metodología de la investigación educacional**. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. 2002.

NUNES, A. C. F. **As Dificuldades de Ensinar Geografia**. Geografia, Londrina, v. 13, n. 1, jan./jun. 2004.

PINHEIRO, D. R. C.; MALHEIRO, D. R. Geografia em avaliações de aprendizagem do Ensino Médio no Brasil, ENEM (2006 a 2011). **Geografia Ensino & Pesquisa**, v. 17, p. 115/3-126, 2014.

POMBO, O. Interdisciplinaridade e Integração dos Saberes. **Liinc em revista**, v. 1, n.1, 2005, p.3-15, mar./2005.

RAMALHO, B. L.; NUÑEZ, I. B.; GAUTHIER, C. **Formar o Professor Profissionalizar o Ensino: perspectivas e desafios**. 2. ed. Porto Alegre: Editora Sulina, 2004. v. 2. 208p.

REGO, N.; CASTROGIOVANNI, A. C.; KAERCHER, N. A. **Geografia Práticas Pedagógicas para o Ensino Médio**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

ROCHA, A. A. C. N.. Qual a referência da Matriz? Notas para ensaiar uma reflexão sobre a disciplina escolar e a Geografia no ENEM. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 2, p. 01-23, 2012.

SALVADOR, D. S. C. O. A Geografia e o método dialético. **Sociedade e Território (Natal)**, v. 24, p. 97-114, 2012.

SILVA, J. S; BARBOSA, A. C. O conhecimento local em face do ENEM: as implicações no ensino de Geografia do Piauí. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 7, p. 363-379, 2017.

SOCHAVA, V. B. O estudo de geossistemas. **Métodos em questão**. São Paulo: Instituto de Geografia. USP. 1977. 51 p.

SPOSITO, E. S. **Geografia e filosofia: contribuição para o ensino do pensamento geográfico**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

SUERTEGARAY, D. M. A. Geografia física (?) ou geografia e ambiente(?); In: MENDONÇA, Francisco; KOZEL, Salete. **Elementos da epistemologia da Geografia contemporânea**. Curitiba: Ed. da UFPR, 2002.