



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO**  
**INSTITUTO DE GEOGRAFIA, HISTÓRIA E DOCUMENTAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

**ENSINO DE GEOGRAFIA E ENEM: CIDADANIA, RESULTADOS E UM  
COMPROMISSO COM A EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA**

**CUIABÁ-MT**

**2024**

Fernanda Brum Lopes

**Ensino de Geografia e Enem: cidadania, resultados  
e um compromisso com a Educação Geográfica**

Dissertação apresentada ao Programa de  
Pós-Graduação em Geografia da  
Universidade Federal de Mato Grosso como  
requisito parcial para a obtenção do grau de  
Mestre

Orientador: Giseli Gomes Dalla Nora

**CUIABÁ-MT**

**2024**

## Ficha catalográfica

### Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.

L864e Lopes, Fernanda Brum.  
Ensino de Geografia e Enem: cidadania, resultados e um compromisso com a Educação Geográfica [recurso eletrônico] / Fernanda Brum Lopes. -- Dados eletrônicos (1 arquivo : 134 f., il. color., pdf). -- 2024.

Orientador: Giseli Gomes Dalla Nora.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Geografia, História e Documentação, Programa de Pós-Graduação em Geografia, Cuiabá, 2024.  
Modo de acesso: World Wide Web: <https://ri.ufmt.br>.  
Inclui bibliografia.

1. Educação Geográfica. 2. Ensino de Geografia. 3. Enem. 4. Interdisciplinaridade. 5. Avaliação. I. Nora, Giseli Gomes Dalla, *orientador*. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.

# FOLHA/TERMO DE APROVAÇÃO



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO**

**PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO**

**INSTITUTO DE GEOGRAFIA, HISTÓRIA E DOCUMENTAÇÃO**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

**FOLHA DE APROVAÇÃO**

**TÍTULO: "ENSINO DE GEOGRAFIA E ENEM: CIDADANIA, RESULTADOS E UM COMPROMISSO COM A EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA"**

**AUTORA: MESTRANDA FERNANDA BRUM LOPES**

Dissertação defendida e aprovada em 19 de março de 2024.

**COMPOSIÇÃO DA BANCA EXAMINADORA**

**1. DOUTORA GISELI GOMES DALLA NORA (PRESIDENTA DA BANCA E ORIENTADORA)**

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

**2. DOUTOR NESTOR ANDRÉ KAERCHER (EXAMINADOR EXTERNO)**

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

**3. DOUTORA SÍLVIA FERNANDA CANTÓIA (EXAMINADORA INTERNA)**

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

**4. DOUTORA ONÉLIA CARMEM ROSSETTO (EXAMINADORA SUPLENTE)**

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

**CUIABÁ-MT, 19/03/2024**



Documento assinado eletronicamente por **GISELI GOMES DALLA NORA, Docente da Universidade Federal de Mato Grosso**, em 16/07/2024, às 11:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Nestor André Kaercher, Usuário Externo**, em 17/07/2024, às 10:16, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **SILVIA FERNANDA CANTOIA, Docente da Universidade Federal de Mato Grosso**, em 17/07/2024, às 16:38, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.ufmt.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.ufmt.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **6951297** e o código CRC **51B99157**.

## Dedicatória

Dedico este trabalho à memória de meu pai, Nilton Paulo, que me ensinou o amor pelas palavras, confiou e investiu em minha formação e a todo momento deixou evidente o seu orgulho. Dedico ao meu filho Gustavo, que me move a ser uma pessoa melhor a cada manhã e enche minha vida de amor, alegria e chatice adolescente.

## Agradecimentos

Voltar à universidade como estudante, quase vinte anos depois, foi algo desafiador.

Meu agradecimento especial à minha orientadora, Giseli Gomes Dalla Nora, que me acolheu, depositando em mim sua confiança. Que, generosamente partilhou seus conhecimentos de forma humilde e carinhosa. Pela parceria, pelo incentivo e pelas provocações.

À professora Silvia Fernanda Cantóia e ao professor Nestor André Kaercher que dispuseram de seu tempo para compartilhar seus conhecimentos à minha pesquisa participando da qualificação com sugestões importantes que muito contribuíram para melhorar este trabalho. Pelas aulas maravilhosas que tive com os dois, de formas diferentes (com a professora Silvinha em sala de aula e com o professor Nestor através dos seus livros).

À minha mãe, Sandra Brum Lopes, grande incentivadora, que sempre demonstra satisfação em tudo que faço. Pelo amor fácil.

Ao meu marido, Márcio (*Bola, negro*), companheiro de lutas diárias, pelo encorajamento constante.

Aos meus irmãos, Fabiano, Flávia, Roberto e Natália, pelo carinho e pela compreensão do meu ser antissocial.

Aos meus sobrinhos, pela alegria que me proporcionam sempre.

Às amigas queridas “*em Alpha*”, que me proporcionam crescimento intelectual e sempre me incentivaram nessa conquista, amizades duradouras e solidárias.

À minha ansiedade, que se comportou de modo exemplar durante a pesquisa e permitiu que eu terminasse a tempo.

Aos meus alunos que me motivam a ser melhor a cada dia. Sempre.

## RESUMO

O objetivo geral deste trabalho é identificar a forma como a Geografia é abordada no Exame Nacional do Ensino Médio e a sua relação com a os conteúdos geográficos praticados em sala de aula. O procedimento metodológico utilizado se deu através da pesquisa documental-bibliográfica e análise de conteúdo, que buscou identificar a interdisciplinaridade geográfica no Enem, a partir da verificação de questões das provas do Enem, referentes aos anos de 2017-2020, de primeira aplicação impressa. Foram realizados levantamento dos microdados fornecidos pelo Inep. Utilizada uma abordagem qualitativa para a coleta e tratamento dos dados. A identificação dos itens do Enem, revelaram que o conhecimento geográfico está presente em todas as áreas de conhecimento (Linguagens, Humanas, Natureza e Matemática) pois a Geografia permite proporcionar ao estudante a compreensão do mundo em suas diversas escalas e dimensões - econômica, política, cultural, ambiental, social, natural – e o entendimento que, é na ação do homem sobre o ambiente natural que o espaço geográfico é constantemente (re)construído com diferentes propósitos e intenções, tornando-a uma ciência de relações. Por entre essa comprovação, buscamos refletir sobre *como trabalhar uma Geografia em sala de aula que permita bons resultados no Enem e o desenvolvimento de uma cidadania?* Verificou-se que a Geografia no Enem é a Geografia que praticamos em sala de aula, mas, acima de tudo, para que o professor exerça a Geografia sem a inquietude das avaliações, a Geografia no Enem deve ser a Educação Geográfica, que possui como ponto central a educação para a vida, possibilitando alcançar resultados e viabilizando recursos para refletir sobre o seu lugar no mundo e garantia de cidadania.

**Palavras-chave:** Educação Geográfica; Ensino de Geografia; Enem; Interdisciplinaridade; Avaliação.

## ABSTRACT

The general objective of this work is to identify the way in which Geography is approached in the National High School Exam and its relationship with the geographic content practiced in the classroom. The methodological procedure used was through documentary-bibliographical research and content analysis, which sought to identify the geographic interdisciplinarity in Enem, based on checking questions from the Enem tests, referring to the years 2017-2020, of the first printed application. A survey of the microdata provided by Inep was carried out. A qualitative approach was used to collect and process data. The identification of the Enem items revealed that geographic knowledge is present in all areas of knowledge (Languages, Humanities, Nature and Mathematics) as Geography allows the student to understand the world in its various scales and dimensions - economic, political, cultural, environmental, social, natural – and the understanding that it is in man's action on the natural environment that geographic space is constantly (re)constructed with different purposes and intentions, making it a science of relationships. Among this evidence, we seek to reflect on how to work with Geography in the classroom that allows good results in Enem and the development of citizenship? It was found that Geography in Enem is the Geography we practice in the classroom, but, above all, for the teacher to practice Geography without the anxiety of assessments, Geography in Enem must be Geographic Education, which has as The central point is education for life, making it possible to achieve results and providing resources to reflect on one's place in the world and guarantee citizenship.

Keywords: Geographic Education; Geography Teaching; Enem; Interdisciplinarity; Assessment.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1:	Subdivisões da Geografia estruturada pelo CNPq .....	26
Figura 2:	Questão da Área de Linguagens (Espanhol) – Enem 2019 – Aplicação Regular 1º dia – Caderno Azul .....	56
Figura 3:	Questão da Área de Linguagens – Enem 2017 – Aplicação Regular 1º dia – Caderno Azul .....	57
Figura 4:	Área de Linguagens e a Geografia: os quatro anos e os conteúdos mais frequentes .....	60
Figura 5:	Questão da Área de Ciências Humanas – Enem 2018 – Aplicação Regular 1º dia – Caderno Azul .....	62
Figura 6:	Área de Humanas e a Geografia: os quatro anos e os conteúdos mais frequentes .....	65
Figura 7:	Questão da Área de Ciências da Natureza – Prova do Enem 2020 – Aplicação Regular 2º dia – Caderno Azul .....	66
Figura 8:	Área da Natureza e a Geografia: os quatro anos e os conteúdos mais frequentes .....	68
Figura 9:	Questão da Área de Matemática – Prova do Enem 2017 – Aplicação Regular 2º dia – Caderno Azul .....	70
Figura 10:	Área da Matemática e a Geografia: os quatro anos e os conteúdos mais frequentes .....	71

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1:	Unidades de registro da análise.....	52
Tabela 2:	Unidades de contexto da análise.....	54
Tabela 3:	Apresentação dos conteúdos relacionados à Geografia nas provas de Linguagens e suas Tecnologias – Anos: 2017, 2018, 2019 e 2020. ....	58
Tabela 4:	Apresentação dos conteúdos relacionados à Geografia nas provas de Ciências Humanas e suas Tecnologias – Anos: 2017, 2018, 2019 e 2020 .....	63
Tabela 5:	Apresentação dos conteúdos relacionados à Geografia nas provas de Ciências da Natureza e suas Tecnologias – Anos: 2017, 2018, 2019 e 2020. ....	67
Tabela 6:	Apresentação dos conteúdos relacionados à Geografia nas provas de Matemática e suas Tecnologias – Anos: 2017, 2018, 2019 e 2020. ....	71

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

A	- Ausente
BID	- Banco Interamericano de Desenvolvimento
BM	- Banco Mundial
BNCC	- Base Nacional Comum Curricular
CG	- Conceitos Geográficos
CNPq	- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DCN	- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica
DRA	- Discurso de resultados acadêmicos
ENEM	- Exame Nacional do Ensino Médio
GT	- Gráficos e Tabelas
IBGE	- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	- Índice de Desenvolvimento Humano
INEP	- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases
M	- Mapas
MEC	- Ministério da Educação
OC	- Objeto de Conhecimento
OCDE	- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PCN	- Parâmetros Curriculares Nacionais
ProUni	- Programa Universidade para todos
RD	- Relação Direta
RI	- Relação indireta
Saeb	- Sistema de Avaliação do Ensino Básico
SAT	- Scholastic Aptitude Test
Sisu	- Sistema de Seleção Unificada
T	- Temática
TRI	- Teoria de Resposta ao Item

## SUMÁRIO

Introdução.....	14
1. Metodologia .....	22
2. A Geografia e suas diferentes abordagens.....	28
2.1 A fragmentação escolar e a Geografia interdisciplinar .....	33
2.2 Aprendizagens x avaliações: possibilidades e desencontros.....	36
2.3 Enem: trajetórias de uma avaliação.....	41
3. A Geografia no Enem: resultados.....	50
3.1 Descrição dos itens – Enem 2017-2020.....	55
3.1.1 A Área de Linguagens Códigos e suas Tecnologias e a sua relação com a Geografia.....	55
3.1.2 A Área de Ciências Humanas e suas Tecnologias e a sua relação com a Geografia.....	61
3.1.3 A Área de Ciências da Natureza e a sua relação com a Geografia....	65
3.1.4 A Área da Matemática e a sua relação com a Geografia.....	69
4. Reflexões teórico metodológicas: do Ensino de Geografia para a Educação Geográfica.....	72
Considerações Finais.....	82
Referências.....	85
Anexos .....	91
Apêndices.....	102

## INTRODUÇÃO

A concretização do presente estudo é resultado dos anos lecionando Geografia - a partir de 2008 - para estudantes do Ensino Médio, no ensino público e privado com *foco no Enem* - o Exame Nacional do Ensino Médio - que se tornou a principal avaliação de admissão à educação de Ensino Superior no país.

Quando o Enem foi criado (1998), apresentava-se como uma avaliação que levava em conta a capacidade de refletir do estudante, que poderiam resolver as questões através do estabelecimento de relações entre os conteúdos, não tratando-se de decoreba.

A partir do momento que a avaliação é reformulada (2009) e se torna a seleção das universidades públicas, ela, indiretamente, também se configura como um mecanismo de reestruturação dos currículos do Ensino Médio no Brasil, pois, a prática dessa etapa da educação no país é muito influenciada pelas avaliações.

A velocidade que a sociedade contemporânea tem avançado, direcionou a educação para uma busca constante por resultados, deixando para segundo plano a reflexão sobre o ensino escolar.

Estudar sobre a Geografia no Enem foi algo pensado para identificar como a Geografia praticada em sala de aula se materializa na prova. A forma como essa Geografia é trabalhada vai permear os itens do exame em qualquer área, em qualquer disciplina e em diversos itens.

A Geografia está em todo lugar, pois para o seu estudo é necessária uma compreensão da natureza e da sociedade uma vez que o espaço geográfico, seu principal objeto de estudo, é compreendido como a materialização da superfície terrestre e sua organização natural e social (SUERTEGARAY, 2003).

O principal objetivo deste estudo foi identificar a forma como a Geografia se materializa no Exame Nacional do Ensino Médio e a sua relação com a Geografia escolar vivenciada em sala de aula e referenciada por documentos oficiais como a BNCC. Apresentando ainda como objetivos específicos conhecer o histórico e a trajetória do Exame Nacional do Ensino Médio; identificar quais áreas mantém relações interdisciplinares com a Geografia no Enem e analisar como a Educação Geográfica pode contribuir para a Geografia no Enem, através da verificação da forma como a Geografia tem sido apresentada nas provas impressas de 1º aplicação no período de 2017-2020.

A Geografia estuda o mundo e a fundamental relação sociedade x natureza. Castellar (2022) afirma que a Geografia escolar possui objetos de conhecimento e conceitos fundamentais comprometidos com a realidade social, sendo assim, é frequente que temas

relacionados à disciplina, também estejam à disposição de outras áreas, tais como: modos de produção, recursos naturais, áreas desenvolvidas e subdesenvolvidas, fontes energéticas, consumo e produção de lixo, etc. Para Callai (2001, p.134), a Geografia pode ser entendida como uma “ciência social” que reflete sobre “o espaço construído pelo homem a partir das relações que estes mantêm entre si e com a natureza”, o que posiciona a ciência geográfica para a classe das ciências naturais e também humanas, proporcionando para essa matéria escolar, uma intensa capacidade de atuar de forma interdisciplinar.

Coutinho (2017, p.25) ressalta que “dominar as diferentes linguagens é uma das habilidades pertinentes a todas as áreas de conhecimento cobradas no ENEM”, e acrescenta que esse domínio não se restringe à leitura de textos, mas também à capacidade da interpretação de gráficos, mapas e até mesmo de charges que surgem como agentes favoráveis à perspectiva interdisciplinar. Pontuschka *et al.* (2009) lembra que as imagens, as representações gráficas ou cartográficas podem complementar textos atuando como facilitadores da reflexão sobre o conteúdo.

É fundamental esclarecer conceitos essenciais para esse estudo, como, Ensino de Geografia, Geografia Escolar e Educação Geográfica (que será desenvolvido mais a frente), além da compreensão de interdisciplinaridade adotada por essa pesquisa.

A noção sobre Ensino de Geografia poderia ser aquele proposto por Callai (2014b), quando afirma que se trata do ensino que possibilita a sustentação para que o aluno pense o seu espaço, colabore para a formação da sua identidade e entendimento do seu lugar de pertencimento, além de contribuir para a sua formação cidadã, mas, não é! Quando escrevo sobre Ensino de Geografia neste trabalho me refiro a Geografia dos conceitos, das informações sobre os diferentes lugares e territórios, uma a Geografia que Kaercher (2007, p.30) chama de Geografia Fast Food pois, “sacia-nos rápido – há muito conteúdo a ver – mas de forma pouco nutritiva, reflexiva”. Arrisco-me em não parecer adequado afirmar, mas, aulas “com foco no Enem” e grande quantidade de material para cumprir, acabam não permitindo muito tempo para reflexão, pois os capítulos possuem prazo para começar e prazo para terminar. Vão cair no simulado da próxima semana e, portanto, devem ser trabalhados em sala de aula de forma sucinta.

Quanto a Geografia Escolar, essa pesquisa entende que se traduz em um conjunto de conhecimentos sistematizados e utilizados na prática docente dos professores no ambiente escolar, buscando alcançar o objetivo da formação desejada (CAVALCANTI, 2012). A Geografia Escolar, é ensinada em todas as etapas da educação básica, o que torna evidente a importância dessa disciplina em uma formação que permita um real entendimento do espaço

ocupado pelo aluno e pelo outro e que o posicione como parte integrante das relações sociais, compostas por tensões e contradições, possibilitando, uma atuação crítica.

Portanto, ela, é diversamente rica e deve ser abordada como um vínculo fundamental entre o estudante e o mundo que o cerca. E, nesse mundo múltiplo, a Geografia, além de fundamentalmente contribuir com a construção da cidadania, por ser uma matéria interdisciplinar, pode colaborar com o jovem do Ensino Médio que busca a entrada em uma outra etapa de sua vida: o Ensino Superior.

É relevante destacar que, pensar em uma construção da cidadania relacionada a Geografia Escolar, caminha pela apropriação do seu lugar, da sua noção de pertencimento, do reconhecimento de sua identidade, sendo assim, entender o que acontece no seu lugar proporciona a compreensão de como as relações sociais, e de poder, são estabelecidas. Callai (2017) destaca a importância do lugar quando afirma que, em tempos de globalização, o conceito “lugar” se torna essencial, pois, é em lugares determinados e específicos que esse processo vai se concretizar.

Pontuschka (2009) afirma que, a atual escola básica busca a educação integral, e, a Geografia colabora com essa meta, pensando em outras perspectivas do conteúdo estreitando relações com outras disciplinas. Pensar e agir de forma interdisciplinar, portanto, não diz respeito à eliminação das disciplinas, mas sim a uma conexão entre elas, que atua como intermediária na construção de conhecimento do aluno, uma vez que, essa formação deve estar alicerçada em sua realidade.

A interdisciplinaridade geográfica abordada por esta pesquisa, se apoia na noção de Cavalcanti (2002) que afirma ser interdisciplinaridade uma proposta que manifesta-se para superar a divisão disciplinar do conhecimento científico no ambiente escolar, e de Goulart (2014) quando indica que aprender quer dizer desenvolver diálogos com o conhecimento, portanto, refletir sobre o que está sendo construído, investigando todas as etapas e conceitos já concebidos, na Geografia e em outras áreas. A Ciência Geográfica por possibilitar a leitura do mundo, se insere em todas as áreas, uma vez que, pode atuar como uma prática facilitadora no ensino, pois colabora com a aproximação dos conteúdos ao meio vivenciado pelo aluno. A Matemática por exemplo, para estudar um conteúdo relacionado a porcentagem, pode se apropriar de conceitos ligados à população, a quantidade de chuvas ao mês, ao crescimento do PIB de um estado etc., buscar conceitos que permitam que o aluno fundamente conhecimentos, baseados em sua relação com o contexto social, cultural e natural.

Na área da Linguagem, a relação entre a Literatura e a Geografia permite potencializar as relações significativas e simbólicas com o cotidiano do aluno (SILVA, 2014), em uma perspectiva social, cultural e ambiental. Segundo a autora, quando uma obra literária é analisada associada aos postulados geográficos é possível uma visão diversa e plural do discurso literário. As obras literárias costumam descrever paisagens, territórios, ambientes geográficos (rurais, urbanos, econômicos, sociais etc.), com grande potencial para análises relacionadas aos hábitos, às relações sociais, às paisagens, a determinados conceitos específicos da Geografia, como lugar, território, paisagem, regiões e espaço geográfico. A literatura utiliza diferentes formas de percepção do mundo, a partir da descrição das paisagens retratadas. Pode ocupar-se de um entendimento entre a relação sociedade x natureza, buscando uma compreensão de como a configuração espacial do mundo tem se transformado velozmente, por exemplo.

A paisagem pode se tornar um mecanismo de sentidos, que é capaz de desencadear sentimentos e memórias por cada palavra retratada. Alves (2013), identifica a forte relação que existe entre a escrita poética e a configuração de paisagens. A autora relaciona o poema de Carlos Drummond de Andrade<sup>1</sup> à categoria de análise paisagem. Ela afirma que o poeta conseguiu mostrar “como a subjetividade constrói paisagens, recolhendo memórias, experiências a partir de exercícios do olhar sobre o mundo que lhe é exterior” (p.185). Um aluno já conhecedor dos conceitos geográficos, ao ler o texto, não se restringiria apenas a paisagem analisada, pois perceberia que, além da paisagem, o poeta retrata um “lugar”, aprofundando a análise do poema.

Relacionar a Geografia com a área das Ciências da Natureza também não é tarefa difícil, uma vez que, os temas ambientais estão muito presentes na Geografia, na Física, na Química e na Biologia. É comum um professor apresentar conceitos específicos da sua disciplina utilizando como pano de fundo temas geográficos. E, possivelmente, é a Geografia que vai buscar refletir sobre as alterações naturais produzidas pelo homem que se transformam em impactos, uma vez que, é a ciência que estuda essa relação sociedade/natureza.

Para que a eficiência da interdisciplinaridade geográfica opere, é fundamental que as conexões com as outras disciplinas ou áreas de conhecimento efetivamente aconteça. E que, essas relações convidem o estudante a reflexão em torno dos acontecimentos no mundo, seja em uma escala local ou uma escala global.

---

<sup>1</sup> O título do poema é “Paisagem: como se faz”, do livro *As impurezas do branco* (1973).

Tenho em consideração que a identificação sobre a presença do conhecimento geográfico no Enem colabora com o professor interessado em fornecer subsídios para seus alunos, tanto na busca por resultados quanto no auxílio ao seu desenvolvimento humano. Ensinar de forma interdisciplinar contribui para uma formação que vise assegurar a cidadania, pois permite que o aluno adquira conhecimentos que lhe garanta a realização de escolhas que terão aplicabilidade em sua vida.

A Geografia é uma disciplina escolar que consegue se conectar com diversos outros componentes, visto que, todas as áreas de conhecimento se materializam no espaço geográfico. São materializadas nos lugares, nas fronteiras, nas regiões e nos territórios. Segundo Callai (2018), a Geografia ganha importante espaço no currículo escolar, desde as séries iniciais, por conta das questões que se ocupa, pois, o aluno se encontra em um processo de formação da sua noção de identidade e pertencimento.

É relevante, no entanto, ressaltar que, sem o desenvolvimento de uma boa leitura e interpretação não serão alcançadas as aprendizagens pretendidas, portanto a essencialidade da Língua Portuguesa deve ser salientada, que cumpre um papel identitário e consegue estar entre todas as disciplinas escolares (PONTUSCHKA, 2009). Mas, além de ler e escrever é importante que o jovem saiba ler e interpretar o mundo, “a Geografia tem o papel de situar o aluno como parte integrante de uma sociedade, de uma história e de um espaço construído pela vida dos homens” (CALLAI, 2018, p.24). O entendimento da Geografia pode contribuir com os alunos, na medida em que favorece o conhecimento, a reflexão e o entendimento do espaço geográfico, relacionando-o ao seu espaço cotidiano.

Sendo assim, foi fundamental a identificação das questões com conhecimentos geográficos no Enem, pois acredito que o reconhecimento desses conteúdos pode contribuir com as análises e trabalhos em sala de aula para a construção da aprendizagem.

É importante contar um pouco da minha história para que, aqueles que aqui chegaram, entendam o que me levou a esse estudo e como essa pesquisa mudou meu caminhar.

Em 2001, quando iniciei o curso de Geografia, pretendia aprofundar os estudos com mapas, não imaginei que um dia desejaria ensinar Geografia. Eu já trabalhava com mapas, há mais de cinco anos, em uma empresa da área ambiental e, portanto, decidi estudar a Ciência que, entre outras leituras, ensinava a ler um mapa. No final do curso, em 2004, fiquei estremecida com a ideia de entrar em uma sala de aula. Na disciplina de Estágio Supervisionado, afirmei para minha professora que nunca iria dar aula em minha vida - com o atrevido pedido de pular a sala de aula, o que, obviamente, não foi levado em consideração. Encarei a apavorante realidade de uma sala de aula de sétimo ano, cheia de pré-adolescentes

e percebi que a experiência não havia sido tão dolorosa assim. Terminando os estudos, voltei para os mapas. Apenas após quatro anos depois, entrei em uma sala de aula novamente. Em agosto de 2008, fui cobrir a licença de um professor na educação pública. E aí, minha vida mudou.

Cheguei em uma sala de aula de jovens e adultos (EJA), no então Centro de Educação de Jovens e Adultos Cesário Neto, em Cuiabá, sem material, sem conteúdo e sem saber o que os alunos estavam estudando. Meu primeiro susto foi quando alguém me chamou de 'professora'. Que professora? Eu? Sim, eu. Mas, eu não era professora (apesar de formada em licenciatura). Eu apenas trabalhava com mapas. Não me acreditava professora, mesmo tendo a cara de pau de encarar uma sala de aula.

Aos poucos fui descobrindo o quanto eu gostava de estar ali. Montava aulas, estudava, pesquisava, encarava as turmas e me encantava cada vez mais por tudo isso.

Em 2009, fui indicada pela diretora da escola pública para uma escola particular e continuei na escola estadual ao lado do colega que havia tirado licença, agora com novas turmas. Portanto, apenas cinco meses depois de entrar em uma sala de aula me tornei professora da rede pública e privada, com aulas em turmas de Ensino Médio, especialmente os Terceiros anos. Professores entenderão, o quanto de dedicação e estudo foi necessário. E quantos calafrios surgiam antes de entrar nas salas de aula.

Na escola pública eu criava o material, na escola particular seguia uma apostila. Para muitos materiais didáticos utilizados pelas escolas particulares, que visam a divulgação de resultados, o Enem quase é tratado como um documento norteador dos currículos escolares, fortalecendo determinados conteúdos em detrimento de outros pois esses caem mais na avaliação que aqueles. O foco nas escolas particulares, converteu-se em preparar os alunos para a realização do Enem, direcionando suas aulas em função da avaliação. Prova disso são as importantes aulas de véspera, realizadas pelas escolas de Ensino Médio e cursinhos preparatórios, que acontecem um dia antes da prova.

Minha atenção na saída do Ensino Médio era tão grande que criei, na escola pública que trabalhava, um programa chamado 'Cejavest', para os estudantes que não queriam apenas terminar o Ensino Médio, mas também pensavam fazer o Enem. É importante lembrar que nesse ano (2009) foi o momento que o Enem é reformulado e passa a ser uma das portas de entrada no Ensino Superior, além de, naquele momento, certificar o Ensino Médio.

O Cejavest era um programa que envolvia a escola inteira pois, em dois dias da semana (terça e quinta), havia aulas para o vestibular. Era fundamental que houvesse aulas de todas as áreas e disciplinas, portanto, os professores que estavam dispostos a dar essas

aulas se inscreviam previamente, assim como os alunos que queriam participar. O programa foi um grande sucesso e houve largo envolvimento, de professores querendo cooperar com as aulas e alunos querendo estar presente no 'cursinho'.

Na escola particular, em 2010, além das aulas de Geografia também fui chamada para ser a professora das aulas de Atualidades, uma 'matéria' nova da escola, pensada para atender a demanda do Enem que cobrava muito do que estava acontecendo no Brasil e no Mundo atualmente – guerras, crises políticas, desastres ambientais, tsunamis devastadores – tudo podia ser praticado na Geografia.

Ao longo dos anos trabalhando com diversos materiais didáticos (livros e apostilas - utilizadas em sua forma física, ou digital) sempre busquei a conexão da Geografia com as outras áreas do conhecimento. Minha relação com a Geografia foi cada vez mais se estreitando para o que caía em provas, ou melhor, na prova do Enem. Após as aplicações das provas ao longo dos anos, sempre observei que parecia ser possível encontrar conhecimento geográfico em todas as áreas da avaliação. Diante disso me questionava o quanto de Geografia está presente na prova? Em quais áreas a Geografia aparece? Como apresentar a Geografia em sala de aula para que ela cumpra seu papel de cidadania, e colabore com boas notas no Enem? Esses eram questionamentos que me inquietavam e me impulsionaram a investigar se eram apenas suposições ou de fato existia muito conhecimento geográfico na prova e como eu, enquanto sujeito da escola, poderia colaborar com meus alunos sobre isso.

Portanto, além dos entendimentos já mencionados nesta introdução, para demonstrar a relevância deste estudo, integra-se ainda o fato de ser uma pesquisa com a finalidade de contribuir com a prática do professor de Geografia em sala de aula.

A primeira etapa da pesquisa levou em conta a revisão bibliográfica. Logo a seguir a leitura dos artigos e dissertações selecionadas sobre o tema, especialmente, as pesquisas de Coutinho (2017), Coelho (2019) e Andrade (2016). A primeira autora identificou que a Geografia foi valorizada interdisciplinarmente até 2009, ela analisou a Geografia nas provas do Enem entre os anos de 1998 e 2016. A leitura da pesquisa foi relevante pois a autora identificou que a ciência geográfica foi valorizada de forma interdisciplinar nas provas do Enem até o ano de 2009, quando uma renovada proposta da avaliação foi criada (o Novo Enem), proporcionando uma nova fragmentação dos conteúdos geográficos. Porém, sua pesquisa buscou analisar os conhecimentos geográficos apenas na área das Ciências Humanas, relacionando-os à Geografia Física ou Humana. O segundo autor, fez uma pesquisa analítica que, dialoga com meu estudo, pois também buscou a Geografia em todas as áreas de

conhecimento, mas em uma escala menor pois, analisou apenas dois anos. Já, Andrade pesquisou sobre as implicações que envolvem o Enem como avaliação de larga escala da educação básica no Brasil e como esse modelo de avaliação tem influenciado o ensino de Geografia, foi interessante identificar que existe um distanciamento entre o que é proposto em documentos oficiais e o que é praticado em sala de aula.

Após essas investigações, observei que seria mais interessante buscar a presença da Geografia em toda a prova, ou seja, levando em conta as quatro áreas (Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Linguagens e Matemática), do que apenas na área de Ciências Humanas ou em outra área específica. Verifiquei que havia poucas dissertações que tratavam especificamente dessa temática e nenhuma com a abrangência desejada.

Portanto, pretendi responder as inquietações que impulsionaram minha pesquisa, organizando esse estudo em quatro seções. Na primeira seção apresento a metodologia e os procedimentos técnicos utilizados para a análise dos itens. No segundo momento intitulado *A Geografia e suas diferentes abordagens* são apresentados os fundamentos teóricos que nortearam a pesquisa proposta, a partir do estudo de temas como interdisciplinaridade, avaliação, Geografia Escolar e Educação Geográfica. Além da apresentação do histórico do Enem, suas diferentes fases, propostas e modelo de avaliação. Na terceira seção intitulada *A Geografia no Enem* são apresentados os resultados da pesquisa detalhados pela área de conhecimento e a sua relação com a Geografia.

Acho fundamental destacar que iniciei a minha caminhada nesta pesquisa muito diferente do que termino. Busquei estudar sobre o Enem pois há muitos anos trabalhava com estudantes do Ensino Médio em escolas voltadas para bons resultados nessa avaliação. Portanto, estimava saber quais conteúdos mais são cobrados efetivamente no Enem e em que áreas apareciam, uma vez que, a Geografia sempre me pareceu estar presente na avaliação além das Ciências Humanas e Sociais. Ao longo do meu estudo encontrei autores e leituras que me direcionaram para novos olhares e novas reflexões, que me proporcionaram constatar a influência das avaliações na sala de aula. E como eu mesma agia sob essa grande motivação (alcançar bons resultados em avaliações) deixando de lado a educação mais importante, que vai fazer parte da vida do estudante, que pode lhe permitir não apenas ser parte da sociedade existente, mas também um ser atuante e transformador da sua própria realidade. Dessa forma, minhas atenções se transpuseram do Ensino de Geografia para a Educação Geográfica, por isto, foi fundamental inserir a quarta seção intitulada *Reflexões teórico metodológicas: Do Ensino de Geografia para a Educação Geográfica*, com as reflexões após os resultados encontrados.

## 1. METODOLOGIA

A investigação pela Geografia na prova do Enem foi realizada a partir de uma pesquisa qualitativa e exploratória como procedimento metodológico baseado na análise documental e bibliográfica, visto que essa pesquisa é “muito comum em estudos que buscam explorar informações em documentos públicos” (GIL, 2002, p.46). A pesquisa qualitativa pressupõe que o objeto não é um dado inerte e neutro, mas sim, possui relações e significados e que o sujeito-observador está inserido no processo de conhecimento e interpretação dos fenômenos e é quem lhe atribui significados (CHIZZOTTI, 2017). Enquanto a pesquisa exploratória possui como principal finalidade desenvolver e esclarecer conceitos e ideias, além da formulação de problemas mais precisos para estudos posteriores, envolvendo levantamento bibliográfico e documental (GIL, 2008).

Por se tratar de um objeto de estudo que já passou por modificações e tende a se transformar nos anos seguintes, as escolhas teóricas e metodológicas do trabalho foram realizadas conjuntamente com a modalidade de pesquisa de estudo de caso, pois uma característica essencial do estudo de caso é o fato de se tratar de um estudo em profundidade de um fenômeno contemporâneo, preservando seu caráter unitário acompanhado do seu contexto (GIL, 2009; MENEZES, 2019).

O estudo dos documentos se deu sobre os Marcos Legais que levaram ao atual Exame Nacional do Ensino Médio, da sua criação até o atual formato e das provas do Enem (itens relacionados à objetos de conhecimento da Ciência Geográfica) que foram exaustivamente investigados, quanto ao tema, habilidade<sup>2</sup> necessária para resolução e recurso utilizado em sua elaboração. Foram considerados como documentos de análise os textos que buscaram normatizar o Enem além dos itens de Geografia apresentados nas edições de 1º aplicação da prova impressa de 2017 até 2020. O recorte escolhido (2017-2020) foi a partir da brusca ruptura no rumo das políticas educacionais com o golpe de 2016 (BATISTA, 2020; SILVA, 2019; KRAWCZYK, 2018) e as provas impressas de 1º aplicação pois são a versão que concentram o maior número de candidatos<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> A habilidade em questão é aquela informada pelo próprio INEP, da sua matriz de referências (todas as matrizes se encontram em anexo).

<sup>3</sup> Na aplicação do Enem de 2021, o site Agência Brasil informou que a versão impressa da prova ainda concentra a maioria dos candidatos. Disponível em: Segundo <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2021-11/enem-2021-versao-impressa-concentra-maioria-dos-candidatos#:~:text=A%20vers%C3%A3o%20impressa%20ainda%20concentra,impressa%20e%2068.891%2C%20a%20digital>. Acesso em: 17 abr. 2022.

As provas do Enem são elaboradas a partir de uma matriz de referência pautada na aquisição de habilidades e competências (BRASIL, 2005). Segundo Cordeiro, “além do desenvolvimento de competências e habilidades, tanto o Enem quanto a BNCC, em vários momentos, discutem os termos ‘contextualização’ e ‘interdisciplinaridade’” (2020, p.899). Portanto, as provas aplicadas nos anos de 2017 até 2021, compostas por 45 itens (por área de conhecimento, sendo quatro áreas no total, portanto 180 itens por ano) classificados e considerados através da análise de conteúdo proposta por Bardin (2021).

A análise de conteúdo baseada no modelo de Bardin está estruturada em três etapas compreendidas pela pré-análise dos documentos, exploração do material e tratamento/interpretação dos resultados obtidos. A primeira etapa, chamada pré-análise é a fase da organização e sistematização das ideias iniciais. Segundo a autora, “corresponde a um período de intuições” que conduzirão a uma estrutura precisa do que deve ser desenvolvido: “as operações sucessivas, num plano de análise” (2021, p.121).

A segunda etapa do método de análise estruturada por Bardin, chamada de exploração do material consiste fundamentalmente em codificação, enumeração em conformidade com as regras previamente formuladas. Basicamente é o momento de condução sistemática dos dados, ou seja, a codificação dos itens a partir dos critérios já definidos.

A terceira e última etapa chamada de “tratamento dos resultados obtidos e interpretação” se trata dos resultados brutos tratados de maneira a se apresentarem de forma válida e relevante. É neste momento que será refutada ou confirmada a hipótese formulada ao longo da pesquisa.

Retomo o primeiro momento da análise, para detalhar o início da investigação. Em geral, neste ponto ocorreram três funções importantes: a escolha dos documentos que serão analisados, a definição dos objetivos e a composição dos indicadores que fundamentam a efetiva interpretação.

Ainda na pré-análise, foi executada uma leitura primária, que identificou os itens que deveriam ser selecionados para a pesquisa. É ainda, neste momento, que foram pensados os códigos que os dados brutos receberam: a codificação, que se trata do processo que os dados brutos recebem e que foram sistematicamente associados em grupos que permitiram uma indicação de aproximação. É importante ressaltar que foram observados dois conceitos básicos: a unidade de registro e a unidade de contexto. As duas unidades permitiram identificar como o recorte foi aplicado e qual a parte do item tem importância para a pesquisa.

A unidade de registro definiu o que pode ser classificado como conceito estruturante desenvolvido pela Geografia. Segundo Bardin, essa “é a unidade de significação a codificar e

corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade base, visando a categorização e a contagem frequencial” (BARDIN, 2020, p.130). Foram definidas como unidades de registro, por exemplo, conceitos geográficos (território, lugar, paisagem, espaço geográfico, região etc.), gráficos/tabelas e mapas. Todas as vezes que um item apresentou esses registros ele foi separado para uma verificação mais profunda.

Na identificação dos itens do Enem, foram priorizados conceitos e conteúdo específico da Geografia, levando em conta a possibilidade de relação interdisciplinar inseridos no comando da questão.

É fundamental ressaltar que quanto aos objetos de conhecimento da Geografia foram consideradas as três principais legislações que orientam o ensino básico e conseqüentemente o ensino de Geografia: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN's), a mais recente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a organização por área de conhecimento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico<sup>4</sup> (CNPq).

Os Parâmetros Curriculares e as Diretrizes Curriculares foram os documentos estruturais da Educação Básica brasileira anteriores à BNCC, buscando uma parametrização na aprendizagem e na sustentação dos conteúdos a serem ensinados durante um longo período. Esses documentos apresentavam as regras gerais e as normatizações para cada etapa, portanto, também foram levados em conta na análise dos objetos de conhecimentos geográficos, além da BNCC, documento norteador em vigência no Brasil, no momento que esse estudo foi realizado.

De acordo com os PCN's, que foram organizados por áreas do conhecimento e reforçado por temas transversais como saúde, ética, meio ambiente, “os conteúdos escolares que são ensinados devem estar em consonância com as questões sociais que marcam cada momento histórico” (BRASIL, 1997, p.33), portanto, os conteúdos de Geografia devem possibilitar que o estudante adquira capacidades de compreensão das relações sociais, participando ativamente das ações políticas e culturais do ambiente que o cerca. Além das questões humanas, os PCN's abordam a relevância do estudo do ambiente natural.

As DCN's indicam os direitos humanos como princípio norteador para o desenvolvimento de competências no Ensino Médio e suas diferentes modalidades e diversidades, com temas transversais como: educação ambiental, para o trânsito, alimentar e

---

<sup>4</sup> A tabela de Áreas do Conhecimento pode ser visualizada em [chrome-extension://efaidnbnmnnibpcajpcglclefindmkaj/http://lattes.cnpq.br/documents/11871/24930/TabeladeAreasdoConhecimento.pdf/d192ff6b-3e0a-4074-a74d-c280521bd5f7](http://lattes.cnpq.br/documents/11871/24930/TabeladeAreasdoConhecimento.pdf/d192ff6b-3e0a-4074-a74d-c280521bd5f7). Acesso em: 18 dez. 2022.

relativos ao envelhecimento populacional. Apresenta ainda “compreensão, no âmbito da geografia, da produção e difusão territorial das tecnologias e da divisão internacional do trabalho” (BRASIL, 2013, p. 190), além do entendimento da educação com a ordenação territorial e com o desenvolvimento socioeconômico sustentável, pois, segundo o documento “é no território que as clivagens culturais e sociais, dadas pela geografia e pela história, se estabelecem e se reproduzem; e é na perspectiva do desenvolvimento que se visualizam e se constituem as interfaces entre a educação e outras áreas de atuação do Estado” (2013, p. 233).

A BNCC também organizada em áreas do conhecimento, relaciona habilidades e competências a serem desenvolvidas em cada etapa do ensino básico chamada de Formação Geral Básica<sup>5</sup>. De acordo com o documento

A área de Ciências Humanas, tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio, define aprendizagens centradas no desenvolvimento das competências de identificação, análise, comparação e interpretação de ideias, pensamentos, fenômenos e processos históricos, geográficos, sociais, econômicos, políticos e culturais. Essas competências permitirão aos estudantes elaborar hipóteses, construir argumentos e atuar no mundo, recorrendo aos conceitos e fundamentos dos componentes da área. (BRASIL, 2018, p.472).

Segundo a base, a área de Ciências Humanas busca enfatizar aprendizagens dos estudantes relativas ao desafio de dialogar com o outro e com as tecnologias contemporâneas (sejam essas tecnologias que exerçam influência positiva ou negativa). Outro ponto considerado fundamental pela base para a área de Ciências Humanas é a busca do favorecimento do protagonismo juvenil.

Para a área, a BNCC destaca conceitos como: tempo, espaço, território, fronteira, política, trabalho, indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética, que foram considerados quando identificados nos itens das provas.

A interdisciplinaridade, portanto, foi determinada a partir da identificação de temáticas que relacionam outro componente curricular que dialoga com a Geografia. Para facilitar essa

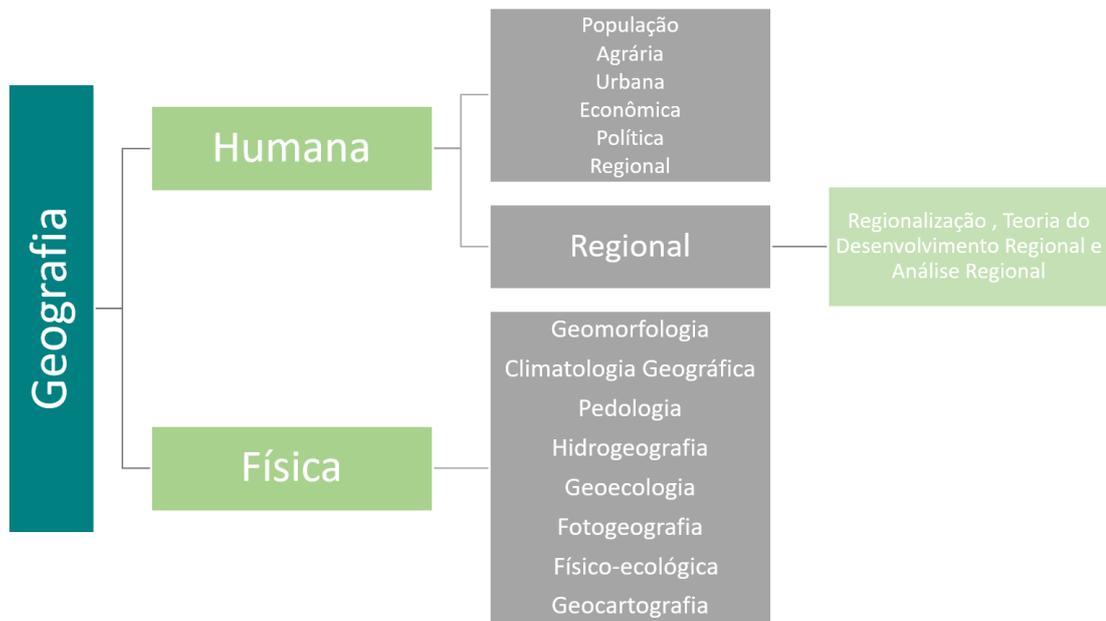
---

<sup>5</sup> As competências e habilidades da BNCC constituem a formação geral básica. Os currículos do Ensino Médio são compostos pela formação geral básica, articulada aos itinerários formativos como um todo indissociável, nos termos das DCNEM/2018 - Parecer CNE/CEB nº 3/2018 e Resolução CNE/CEB nº 3/201858. (BRASIL, 2018, p.472).

identificação interdisciplinar foi utilizada a organização por área de conhecimento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico<sup>6</sup> (CNPq).

A figura 1 apresenta as subdivisões da Geografia estruturada pelo conselho.

Figura 1. Subdivisões da Geografia estruturada pelo CNPq.



Fonte: CNPq. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://lattes.cnpq.br/documents/11871/24930/TabeladeAreasdoConhecimento.pdf/d192ff6b-3e0a-4074-a74d-c280521bd5f7>. Acesso em: 18 dez. 2022. Adaptada pela autora.

Para a identificação da interdisciplinaridade, foi considerada a relação entre as disciplinas existentes no currículo do Ensino Médio, levando em conta a linguagem apresentada na questão (texto base e comando).

Para serem levados em conta como parâmetros para análise de conteúdo foram relacionados os seguintes critérios:

- I) o conceito estruturante existente no item (texto base e comando);
- II) a área/disciplina de diálogo;
- III) quais os recursos metodológicos empregados?

<sup>6</sup> A tabela de Áreas do Conhecimento pode ser visualizada em <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://lattes.cnpq.br/documents/11871/24930/TabeladeAreasdoConhecimento.pdf/d192ff6b-3e0a-4074-a74d-c280521bd5f7>. Acesso em: 18 dez. 2022.

A unidade de contexto serve para identificar em qual segmento do dado o registro foi encontrado. Nesse estudo, a unidade de contexto é fundamental, pois foi ela que permitiu a identificação do caráter interdisciplinar da Geografia.

A categorização abrange a junção das informações encontradas na pesquisa.

O valor da análise de conteúdo deve levar em conta a qualidade da codificação, da transparência e da fidedignidade (BAUER, 2015).

Ainda quanto à pesquisa bibliográfica, foram escolhidos textos (PONTUSCHKA, 2009; CALLAI, 2001; 2011; 2012; CASTELLAR, 2022; KAERCHER, 2003; 2007; SUERTEGARAY, 2019; VESENTINI, 2004; 2009) que abordavam a Geografia enquanto componente curricular no país desde a sua origem até a atualidade para contribuição e análise dos diferentes papéis que o conhecimento geográfico já desempenhou como disciplina escolar.

Para explorar com maior qualidade o problema investigado, recorri a pesquisas já realizadas sobre o tema Exame Nacional do Ensino Médio/Geografia em diferentes Programas de Pós-Graduação, Mestrado e Doutorado de universidades, além de pesquisa no banco de dados da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Consultando por palavras-chave como: Enem e Ensino de Geografia, Geografia escolar, avaliação, políticas públicas educacionais. Esse momento teve como princípio a compreensão teórica dos principais conceitos estabelecidos como foco da pesquisa e foram selecionados os trabalhos de Coutinho<sup>7</sup> (2017), Coelho<sup>8</sup> (2019) e Andrade<sup>9</sup> (2016), já citados anteriormente.

O contato com os estudos realizados foram fundamentais para a reflexão sobre o Enem, a Geografia Escolar e a Educação Geográfica: o objeto de estudo que foi o ponto central para me tirar de um trilho e me colocar em outro.

Após a elaboração do plano de trabalho, o seguinte passo fundamentou-se na identificação das fontes capazes de fornecer respostas adequadas à solução da problemática proposta: a forma como a Geografia se materializa no Exame Nacional do Ensino Médio e a sua relação com a Geografia em sala de aula.

Posteriormente a essa etapa foram elaboradas as devidas conclusões e a redação do texto final.

---

<sup>7</sup> Dissertação em Geografia, apresentada ao Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal Fluminense (UFF).

<sup>8</sup> Dissertação em Educação, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Educação e Ciências Humanas, da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

<sup>9</sup> Dissertação em Geografia, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

## 2. A GEOGRAFIA E SUAS DIFERENTES ABORDAGENS

Para que serve a Geografia? Segundo Lacoste (2012) estudando Geografia não há muito o que entender, mas sim a decorar, o autor em sua obra mais conhecida no Brasil, faz uma crítica muito forte a chamada Geografia Tradicional quando afirma que a Geografia sequer precisa ser entendida, basta apenas ser memorizada, uma vez que, ela permite o conhecimento dos lugares, permite reconhecer os locais onde os fatos aconteceram.

Ao longo do tempo, a Geografia foi debatida e passou por ampla e significativa transformação. Na medida em que a sociedade se modificou a ciência, pretendendo estabelecer novas explicações, também se renovou (ROCHA, 2009) e atualmente possui sua própria identidade além de estar inserida no dia a dia das pessoas, dos alunos, pois, mesmo sem perceber, fazemos Geografia na medida em que ela contribui com uma *simples* localização espacial até a possibilidade de construção da cidadania, uma vez que, se a Geografia contribui para o entendimento do mundo, oportunizando alunos mais esclarecidos, ela também permite que sejam expandidas as esferas em que os direitos e deveres dos estudantes podem ser, por eles, cobrados.

Dessa forma, a Geografia Escolar, além de apresentar conceitos essenciais, pode educar para formar jovens cidadãos e ser elo para a entrada no Ensino Superior Público.

Por que a Geografia?

A Geografia pode (e deve) ser o momento de aproximação entre o que ocorre no mundo e o que acontece ao redor do estudante. É fundamental que seja possível essa relação entre a vida vivida e o que se estuda em sala de aula, pois, torna o conteúdo mais fácil, mais concreto, fazendo sentido. Partir do concreto, possibilita uma forma mais espontânea de alcançar o conhecimento, uma vez que, para o estudante é mais fácil identificar características do espaço que ele vive, assim, se reconhecendo naquilo que é tratado em sala de aula.

A contínua transformação pela qual o mundo percorre, exige que se desenvolvam habilidades que permitam a compreensão das diversas dinâmicas de ocupação territoriais e a busca pela manutenção desse controle. A Geografia, ciência que estuda o mundo, se faz essencial nessa compreensão. Segundo Callai (2011, p.129), “Novas territorialidades emergem diante da complexidade em que se apresenta o mundo e, a Geografia se constitui numa ferramenta para entender este mundo”. E, por buscar essa compreensão do espaço geográfico, é necessário que diversas conexões sejam realizadas com conhecimentos de outras áreas. Pontuschka (2009, p.143) afirma que “a Geografia, na qualidade de ciência e disciplina escolar integrada a uma atitude interdisciplinar” pode contribuir com escolas que

visem propor um currículo que busque conhecer e analisar objetos de estudo “levando em conta as múltiplas dimensões do conhecimento humano”, portanto a Geografia se relaciona não apenas com as disciplinas das Ciências Humanas, mas também com aquelas das áreas de Natureza, Matemática e Linguagens, fazendo dela uma disciplina de relações.

O Enem é uma avaliação que se diferencia dos antigos vestibulares que exigiam conteúdos e conceitos próprios de cada uma das disciplinas que eram cobradas de forma fragmentada nas provas, sem a solicitação de relações entre os conteúdos para a resolução de problemas propostos em suas questões como ocorre na avaliação atual. De caráter altamente interdisciplinar, em geral, as questões apresentadas no sistema avaliativo do país, o Enem, envolvem conhecimentos que abrangem mais de uma disciplina, fortalecendo a não fragmentação do conteúdo (KLAUSBERGER, 2013). Na perspectiva que o saber desenvolvido pela Geografia Escolar pode percorrer por caminhos variados em diversos outros componentes curriculares, é possível observar que ela, pode oportunizar aos estudantes, uma reflexão sobre o mundo em permanente transformação, além de se colocar em contraposição ao atual modelo de ensino fragmentado e rígido. Fazenda (2013, p.19) indica que a forma como os currículos estão dispostos na estrutura escolar, ocasiona um “acúmulo de informações que de pouco ou nada valerão na sua vida profissional”.

De acordo com Suertegaray (2003, p.45), a formação em Geografia requer conhecimentos que envolvem natureza e sociedade e pelo fato de que o espaço geográfico, seu principal objeto de estudo, ser compreendido como a parte da superfície terrestre em que se materializam diferentes organizações sociais, ela “pode ser lida como uma ciência interdisciplinar”. É com certa frequência que o Enem busca exigir articulações entre os conteúdos aprendidos em sala de aula e situações da vida real, favorecendo desenvolver no estudante a busca por uma consciência crítica em entender como agir em determinadas situações do seu cotidiano.

Qual o papel da Geografia escolar? Estudamos profundamente sobre a importância da Geografia na formação crítica do jovem estudante, em qualquer etapa da educação. A Geografia como disciplina escolar conquista espaço fundamental no currículo desde o início da idade escolar por conta dos conteúdos que trata, uma vez que o estudante está em um contínuo processo de formação da sua identidade de seu reconhecimento espacial (CALLAI, 2018). Portanto, como primeiro estágio da Educação Básica, a Educação Infantil, apresenta-se como o princípio fundamental do processo educacional. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para essa etapa são definidos campos de experiências em que as crianças podem “aprender e se desenvolver”, dentre eles estão “espaços, tempos, quantidades,

relações e transformações” (BRASIL, 2018, p.25). Vasconcelos (2017, p.342), atesta a importância da ciência geográfica para a educação infantil, confirmando que a Geografia é essencial, uma vez que, nessa fase a criança “precisa explorar o mundo que a rodeia como forma de orientar-se, localizar-se, deslocar-se e agir no meio”.

Para o Ensino Fundamental, a BNCC, afirma que, além de oportunizar a compreensão da complexidade do mundo, a Geografia contribui com “a formação do conceito de identidade, (...) à medida que, ao observá-la (a paisagem), nota-se a vivência dos indivíduos e da coletividade; nas relações com os lugares vividos (...)” (BRASIL, 2017, p.9), enquanto Callai (2017, p.37) destaca que essa etapa além de oferecer sustentação para o aluno pensar seu espaço, permite auxiliar “na sua formação cidadã, na construção de sua identidade, de sua noção de pertencimento, de sua autonomia e de seu pensamento”.

E finalmente, para o Ensino Médio, principal etapa deste estudo, a BNCC indica objetos de conhecimento baseados na área de Ciências Humanas, que possuem como principal foco o desenvolvimento de categorias e conceitos como: tempo, espaço, território, fronteira, trabalho, política, entre outros. Portanto, no Ensino Médio, o estudo dessas categorias, deve possibilitar a compreensão dos diferentes processos identitários, das diferentes territorialidades, da heterogeneidade de visões de mundo e do quanto a convivência com a diferença deve favorecer o desenvolvimento da “sensibilidade, da autocrítica e da criatividade, nas situações da vida, em geral, e nas produções escolares, em particular” (BRASIL, 2018, p.557), enquanto Reichwald Júnior (2003, p.171) reitera que a Geografia orienta e indica a partir de atividades que visam promover “a autonomia intelectual em relação à informação”, permitindo que o estudante aprenda a buscar, selecionar e interpretar os fatos, entendendo-os como a “representação de um momento da realidade que é passageiro e, cujo conhecimento precisa ser permanentemente avaliado”. A Geografia é uma disciplina que estuda e procura expor a realidade do cotidiano do estudante, que busca relacionar o sujeito ao seu ambiente (local e global), é fundamental que ela permita a percepção que a ação das sociedades se origina de uma relação de poder e controle do ambiente natural e construído.

Callai (2001) declara que a velocidade com que o mundo tem se transformado, indica que a escola “e o ensino que nela se faz” também deve se modificar. Nesta segunda década do século XXI, os estudantes, já nascem em um modelo de sociedade construída no meio técnico-científico-informacional, o que impõe à escola e aos professores, uma demanda permanente por atualização, com grandes desafios que o efeito ‘padronização mundial’ agrava. Portanto, a escola, e por sua vez, a Geografia Escolar, não pode mais ser apresentada

no modo repetição. Vesentini (2016, p.4) complementa informando que, uma vez que a Geografia deve possibilitar ao aluno a compreensão do mundo, “não está imune a todas essas transformações” e assim como o sistema escolar, ela, mais do que qualquer outra disciplina deve se atualizar. É a Geografia que pode atuar como disciplina propositora de uma reflexão sobre a discussão e interpretação do espaço geográfico, que pode colaborar com a construção de uma identidade autônoma do aluno, que permite o (re)conhecimento de seu lugar no mundo, situando-o e entendendo-o como um espaço de relações em constante transformação, direcionando o aluno à percepção que ele faz parte do processo de construção do conhecimento.

A expressividade das diferentes realidades que permeiam a existência atual, exige uma conjunção de diferentes temas e conhecimentos que, se fazem necessários de forma a suprir problemas e questões que não seriam respondidos por uma única disciplina. Vesentini (2004) afirma que nenhuma outra disciplina escolar buscou se diversificar em variados caminhos procurando se atualizar quanto a Geografia. O autor reitera, que, não significa que os outros componentes curriculares não busquem se renovar, mas apenas, que, na maioria das situações, essas disciplinas seguem caminhos já conhecidos, diferindo da Geografia que tem buscado transformações significativas, que vão desde “propostas para substituir totalmente a tradição geográfica pelo materialismo histórico, pela abordagem geopolítico-jornalística, pela sociologia cultural, etc”(2004, p.220).

Não há formas prontas para trabalhar os conteúdos através de uma visão mais ampla que envolva até mesmo mais de uma disciplina. Você como professor pode se sentir pronto para essa tarefa, mas seu colega que trabalha a outra disciplina não. É fundamental que a sua ação seja a busca por favorecer uma aprendizagem significativa para o aluno através do conhecimento geográfico que você apresenta em sala de aula, contribuindo para a identificação de conexões e interações da Geografia com as outras áreas.

É fundamental que exista um novo olhar sobre a Geografia Escolar, em que a memorização não seja o objetivo das aulas, mas sim, a busca por informações e conhecimentos, que sejam relacionados ao ambiente do aluno e por que não em suas práticas e experiências? A Geografia Escolar utiliza diferentes linguagens para o seu conhecimento, como por exemplo os recursos visuais (uso de diferentes imagens e mapas, que conseguem ser usadas diretamente do computador por exemplo), tornando a prática de ensino mais dinâmica e atual. Portanto, a Geografia deve ser criativa, moderna, tecnológica e conectada. O conhecimento precisa ter significado. Quando o conhecimento é fragmentado não contribui com o entendimento e aplicabilidade dos conceitos em situações reais do aluno, uma vez que,

ele não se reconhece, não concretiza aquele conhecimento escolar em sua vida cotidiana. Onde vou utilizar isso em minha vida? Para que estou vendo isso em sala de aula? São questionamentos comuns dos estudantes quando não relacionam o conteúdo com uma utilidade real. O conteúdo não pode ser trabalhado como algo pronto e o ensino não deve ser trabalhado como algo mecânico e sequencial, com conteúdos engessados, sem a possibilidade de ajustes ao longo do processo de ensino. Quando o aluno busca sistemas de memorização, é provável que não tenha ocorrido a aprendizagem de fato.

Considerar uma Geografia pautada na capacitação para a vida, a direciona em sentido oposto à partição do conhecimento, conectando conceitos e fundamentos de outras disciplinas e áreas do ensino e colaborando com o desenvolvimento de habilidades e competências que possibilitam a formação do cidadão pleno, além de subsidiar o acesso à universidade. Rego *et al.*, declara:

Se na Geografia e no ensino de Geografia existem modos de designar o mundo como o objeto de estudo, o que poderá acontecer se a potência de outra educação aflorar no ensino e, em vez da noção de ensinar Geografia, tornar-se hegemônica a noção de educar-se por meio da Geografia? (REGO *et al.*, 2019, p.7)

Pensar em uma Educação Geográfica que caminhe na direção contrária do *simples Ensino de Geografia* é atuar de forma a explicar e compreender o mundo. Para Callai (2012), a forma de cumprir o papel educativo de ensinar Geografia se faz na possibilidade de que o estudante se situe no contexto espacial e social em que vive, além da construção de instrumentos que permitam tornar o mundo mais justo para a humanidade. Para tanto, é primordial que a educação praticada em sala de aula tenha como referência o cotidiano vivido pelo estudante, pela escola. Não como algo finalizado, engessado, mas sim, como possibilidade de mudança.

Dessa forma, esse estudo assume como Educação Geográfica, a educação por meio da Geografia que possibilite a construção da cidadania, através do conhecimento do mundo, da reflexão e apropriação dos conceitos tornando-os significativos e, assim, proporcionando ao aluno recursos intelectuais para atuar em seu próprio universo.

Porém, o que é trabalhado em sala de aula tem sido apresentado através de parcelas do espaço, fragmentos que levam a ideia de fenômenos isolados e dessa forma são realizadas aulas expositivas artificializadas como se o espaço geográfico não fosse formado com a dimensão do trabalho humano (CALLAI, 2018). Quando o professor trabalha com conhecimentos desconectados não estabelece a informação como parte de um todo, mais

amplo e integrante de um sistema maior. Sendo assim, o desafio é superar a fragmentação de conteúdo, não o deixando de lado, mas fazê-lo suporte para a construção de conceitos que colaborem com o desenvolvimento intelectual dos estudantes e o entendimento de seu lugar, como sujeito participante e atuante nas decisões do seu grupo.

O Enem exige um conhecimento crítico do espaço geográfico, através da reivindicação de uma capacidade de leitura de determinados conceitos aplicados a situações diversas do cotidiano. Para resolver essa questão é fundamental buscar conceitos em mais de uma disciplina, permitindo a constatação da interdisciplinaridade do conhecimento. A dificuldade da fragmentação escolar e o entendimento da Geografia como uma disciplina de conexões é o tema abordado na próxima seção.

## **2.1 A FRAGMENTAÇÃO ESCOLAR E A GEOGRAFIA INTERDISCIPLINAR**

O dilema em relação à compartimentação do conhecimento não é recente. Andrade (1986) afirma que há três séculos, a busca por estabelecer limites entre as ciências já preocupava os filósofos. A Geografia apenas seria chamada de ciência e ganharia relevância, nas últimas décadas do século XIX, momento em que eram fundamentais as definições elaboradas por aqueles que atuavam à serviço dos governos que se expandiam 'extra limites nacionais' e a categoria 'território' passa a apresentar grande expressividade (ANDRADE, 1986, p.7).

No Brasil, aproximadamente entre as décadas de 50 e 70 do século XX, o pensamento geográfico, traduzido através de autores franceses, chega aos bancos da escola através dos recém-formados, que "de posse do saber científico desenvolvido na universidade e com auxílio de livros didáticos, escritos por professores universitários, elaboravam suas aulas" (PONTUSCHKA, 2009, p.44).

Segundo Andrade (1986), aquilo que ele chama de "o problema da interdisciplinaridade", está presente em praticamente todas as ciências, uma vez que o conhecimento científico é amplo e único. Ele afirma

(...) O desenvolvimento dos conhecimentos referentes à Terra, à ação do homem sobre a terra, antes reunidos na Geografia, foram se dispersando por outros saberes científicos dando origem a outras ciências, a outros campos de investigação não especificamente geográficos, embora a ela ligados. Assim, é costume agrupar ao lado da Geografia, como ciência da Terra, Geologia, Mineralogia, Pedologia, Meteorologia, etc. Hoje, tendo estas ciências, em termos oficiais, suas áreas de delimitação bem estabelecidas,

desenvolveram saberes intermediários entre a Geografia e elas próprias, surgindo daí a Geomorfologia, a Geopedologia, a Climatologia, etc, (ANDRADE, 1986, p.15).

Para ele, mesmo que estes ramos do conhecimento tenham conquistado relativa independência, não significa que os geógrafos não devam mais se preocupar com os conhecimentos que deles decorrem, pois, para um eficaz entendimento de como a sociedade age no espaço, nós precisamos possuir alguma compreensão relacionada ao solo, ao clima, ao relevo, à estrutura geológica etc. E ele se reflete para os saberes relacionados ao que é social, e por isso a Geografia possui ampla conexão com a História, a Antropologia, a Economia e a Política.

Aquilo que é chamado pelo autor de problema da interdisciplinaridade, seria os conflitos em entender do que se ocupa a Geografia ou o que não lhe cabe. Porém, atualmente, é possível modificar o referido dilema para a oportunidade da interdisciplinaridade, pois a Geografia praticada em sala de aula deve levar em conta os aspectos naturais dos ambientes estudados, sempre relacionando-os às ações humanas, visto que, para que haja um verdadeiro sentido para o que é estudado, se deve tornar os conteúdos mais concretos, ligados a vida do aluno.

Buscar a redução do modo fragmentado e dos espaços rígidos de aprendizagem pelas disciplinas (BARBOSA, 2016) faz parte da crise escolar contemporânea. Morin, indica que “o retalhamento das disciplinas torna impossível aprender ‘o que é tecido junto’” (2021, p.14). A atual estrutura organizacional escolar, com tempos cronometrados e ambientes rígidos para a aprendizagem não conversam com a juventude que nasceu e cresceu em um ambiente tecnológico, evidenciado pela Revolução Tecno-Científica Informacional do século XXI.

O educador Rubem Alves<sup>10</sup> foi crítico da forma como a escola tem pensado a educação ao longo dos anos:

na escola, os pensamentos devem aparecer nas horas certas. Há uma hora para pensar matemática. Passada a hora, soa uma campainha. É hora de pensar história. Passada a hora, soa uma campainha. É hora de pensar

---

<sup>10</sup> O livro ‘Fomos Maus Alunos’, publicado em 2008, é resultado de um encontro entre o educador e o jornalista Gilberto Dimenstein. Redigido em forma de um diálogo, com as experiências dos dois autores, que questionam o congelamento das metodologias de ensino das escolas tradicionais e determinados aspectos do currículo escolar.

ciências... Mas o pensamento não funciona com hora marcada! (ALVES, 2008, p.39).

Segundo Barbosa (2016, p.85), esse jovem questiona a “mesmice da escola”, a rigidez de “espaço e tempo”, facilitando assim, o “desinteresse em relação às atividades propostas, enfim, no comportamento indiferente do aluno na escola”. É imensa a quantidade de informações que os jovens recebem atualmente, vivendo em uma sociedade tecnológica, com variadas redes de comunicação, o que exige que o professor transforme o que é visto em conteúdo para a Geografia, possibilitando assim, a modificação de uma simples informação para um real conhecimento e atraindo a atenção para a sua sala de aula. A Geografia estabelece relações com o espaço de vivência, portanto, se os conteúdos geográficos transitam por diferentes áreas, fazendo essa modificação mais acessível. Segundo Mendonça (2021, p.15), a Geografia “se, por um lado, ela se alinha entre as ciências da natureza, por outro situa-se entre as ciências do homem”. Essa dicotomia, possibilitou a formação de seu caráter fortemente interdisciplinar, colaborando com o rompimento do conhecimento escolar fragmentado e contribuindo para a compreensão do mundo de forma ampla e global

A Geografia praticada em sala de aula, deve buscar estabelecer variadas perspectivas, buscando reexaminar o cotidiano na escola, com a intenção de atender a nova realidade que molda o mundo atual. Callai (2002, p.95) identifica que, relacionar as explicações do que ocorre em diferentes escalas – do local ao global – favorece análises mais conscientes, uma vez que, é possível que, nessas diferentes escalas de análise, se intercalem presenças de outras escalas, “há em cada um destes níveis, portanto, a presença dos demais”. A autora confirma a importância da análise geográfica em diferentes escalas afirmando que, quando se analisa em um único plano, corre-se o risco de “explicações simplistas, que não abarcam todas as dimensões” (CALLAI, 2002, p.95). Portanto, o que é apresentado ao estudante na sala de aula, não deve se dar através de recortes, uma vez que, fragmentando o espaço, idealiza-se fenômenos isolados. Oliveira (2014) indica que a Geografia colabora com temáticas que se relacionam as diversas características do planeta e em variadas escalas geográficas, do globo ao bairro, permitindo a compreensão da sociedade em que o aluno se integra e de seu papel e atuação.

A Geografia pode ser parte fundamental nessa compreensão. De acordo com Callai (2018), para entender o mundo é fundamental superar a fragmentação de conteúdos, sendo necessário organizá-los a ponto de que façam sentido e tenham um significado real na aprendizagem.

A interdisciplinaridade escolar permite a percepção de que uma realidade é mais acertadamente entendida quando variados pontos de vistas são analisados. Conceitos e reflexões naturais, exatos ou humanos, sozinhos não explicam o funcionamento das sociedades.

A avaliação do Enem utiliza conhecimentos, em suas questões, que visam valorizar a prática pedagógica mobilizadora de conteúdos que são estudados de forma interdisciplinar, o que se apresenta como algo favorável ao rompimento dos conteúdos em 'gavetas' próprias e a validação do ensino de forma mais contextualizada e integrada no ambiente escolar.

É fundamental que uma aula de Geografia, mesmo que, direcionada ao alcance de resultados em uma avaliação como o Enem, provoque a busca por novas leituras da realidade do aluno, tornando possível a reflexão sobre seu papel como cidadão na sociedade.

O difícil enfrentamento entre a busca por resultados e a construção da aprendizagem e da cidadania é o conflito que será tratado a seguir.

## **2.2 APRENDIZAGEM X AVALIAÇÃO: POSSIBILIDADES E DESENCONTROS**

Por identificar que a avaliação e a aprendizagem são ações necessariamente relacionadas à realidade escolar, busquei refletir brevemente sobre a influência das avaliações na prática da Geografia Escolar.

Segundo Oliveira Júnior (2017), a discussão sobre avaliação da aprendizagem ganha relevância no Ensino Médio, pois, é nesta etapa que o estudante passa por dois momentos fundamentais, seu processo de inserção no mundo do trabalho e/ou a possibilidade de sua entrada no Ensino Superior.

Portanto, pensar em avaliação da aprendizagem nessa etapa da educação pode ser uma situação de enfrentamento entre ensinar conceitos para alcançar resultados e a formação de um ser humano que consiga utilizar o que é apreendido na escola em tomadas de decisões sobre a sua realidade e o seu futuro.

Não é uma tarefa fácil realizar uma aula com conteúdos, que valorize conceitos fundamentais para avaliações e que, ainda, promova a reflexão e conduza o aluno à uma construção de criticidade. Ergue-se, portanto, um conflito, pois muitas escolas consideram que a construção da cidadania não é algo indispensável, quando a questão é alcançar resultados em avaliações. Em minha prática de sala de aula *focada no vestibular*, não foram poucas as vezes em que houve alguma *impaciência* por parte dos próprios alunos quando a

aula caminhava para uma parte mais reflexiva sobre determinados assuntos que exigiam esse raciocínio.

O especialista em avaliação Thomas Armstrong, em uma de suas principais obras<sup>11</sup> fala sobre a forma como a ação educativa pode ser conduzida nas escolas. O educador apresenta dois conceitos: o Discurso do Desenvolvimento Humano e o Discurso de Resultados Acadêmicos. O primeiro discurso, possui em sua nomeação a palavra humano pois vai dar mais ênfase nos seres humanos que no academicismo. Deve favorecer um currículo flexível, individualizado, baseando sua validade na riqueza da experiência humana, portanto deve ser uma prática educativa que esteja interessada no passado, no presente e no futuro do estudante. O segundo discurso, chamado aqui pelas suas iniciais – DRA, é a expressão utilizada para qualificar todas as práticas escolares que possuem como foco principal alcançar notas ou altas pontuações em avaliações, que em geral são padronizadas pela escola ou outros núcleos de avaliação. Para essa prática, há apenas uma palavra importante: resultados. Segundo Armstrong, o DRA favorece um currículo muito exigente e homogêneo, ou seja, deve ser comum a todos, realizando ainda um discurso de preparação para o futuro, que, com frequência busca aumentar a exigência sobre os estudantes.

Pelo fato de os testes de desempenho serem transformados na única ou na principal medida, no discurso de resultados acadêmicos, referente à melhoria nos alunos e nas escolas, os professores concentram sua atenção na preparação de testes, distanciando-se da aprendizagem propriamente dita. (ARMSTRONG, 2008, p.35).

Logo, em uma escola que esteja focada apenas em resultados em avaliações, as especificidades dos alunos serão desconsideradas, uma vez que, nessas instituições o currículo deverá ser homogêneo e comum a todos, com alto índice de exigência. Eu já trabalhei em escolas que adotavam esse formato e que, inclusive classificavam os alunos por notas em todo início do bimestre. O processo era chamado de ‘Nivelamento’. Os alunos eram separados por notas em salas que apresentavam as maiores notas, as menores notas e as notas intermediárias. Ninguém falava em voz alta que eles eram separados assim. Mas eram. E eles também sabiam. Nós professores também éramos proibidos de falar sobre isso. Mas, era visível nos olhos dos alunos, a decepção, a vergonha, quando eles eram ‘rebaixados’ das salas com as melhores notas, para as salas com as notas intermediárias.

---

<sup>11</sup> As melhores escolas: a prática educacional orientada pelo Desenvolvimento Humano.

Armstrong traduz as duas formas educativas em um pensamento sobre a leitura de uma história: ele diz que o Discurso do Desenvolvimento Humano se interessa pela história como um todo à medida que ela se vai se desenrolando, enquanto o Discurso dos Resultados Acadêmicos se interessa apenas por chegar logo a última página, sem preocupar-se com o que aconteceu até então.

E é exatamente assim que acontece em uma escola que possui como único foco a busca por resultados acadêmicos. Não importa o que o aluno vive, qual a sua realidade. Ali, o que importa é qual a sua nota na prova. Até o ano de 2016<sup>12</sup> o Inep publicava rankings de melhores resultados por escolas e isso era utilizado de forma inadequada pelas instituições, que traduziam esses resultados em um indicador de qualidade de ensino, dessa forma o MEC noticiou em setembro de 2017 que esses resultados não seriam mais publicados.

Esse estudo reconhece como seu objeto de investigação o Enem, justificado por se tratar de uma avaliação de fundamental importância no país, e, portanto, se desenvolvendo praticamente, em um elemento norteador do currículo escolar. Tornando profundamente relevante o seu estudo. Como professora de Ensino Médio, por diversas vezes vi conteúdos serem direcionados ou, em algumas escolas, determinadas disciplinas sendo favorecidas com maior número de aulas, por apresentar maior peso nas questões do Enem. Explico: uma escola que busque resultados em cursos como Medicina, Direito ou Engenharia, cursos que possuem notas altas de corte, aumentam as aulas das disciplinas das áreas de Ciências da Natureza e Matemática, pois são áreas que, apresentam questões difíceis e, portanto, com maior peso na pontuação da prova.

Vesentini (2004, p.240) é um importante autor que condena as práticas escolares em função das avaliações e reforça que o ensino escolar pautado nas avaliações “produz um efeito arrasador sobre o Ensino Médio”. Existe uma crítica às escolas que, deixam de lado o que deveriam ser os seus verdadeiros objetivos: capacitar o estudante para a vida, colaborar com o desenvolvimento de suas habilidades e competências, ou seja, formar o cidadão pleno (VESENTINI, 2016, p.12). Chervel (1990, p.206-207) contribui indicando que não é tarefa fácil o “desenvolvimento da disciplina” sem a imposição das avaliações. O autor afirma ainda que “a história dos exames, marcada pela luta contra as práticas de *bachotage*<sup>13</sup>, faz aparecer um

---

<sup>12</sup>Enem por Escola. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/enem-por-escola#:~:text=Em%20setembro%20de%202017%2C%20o,que%20buscavam%20ranquear%20as%20escolas>. Acesso em: 08 abr. 2024.

<sup>13</sup> Para o autor, *bachotage* é a preparação intensiva para um exame, em particular o Baccalauréat (uma avaliação equivalente\* ao ENEM na França), ou para uma de suas matérias, fazendo apelo sobretudo à memorização.

esforço constante para reaproximar as provas de avaliação das grandes finalidades da disciplina”.

Vesentini, apresenta as ideias do educador David Elkind<sup>14</sup>, que afirma haver atualmente basicamente dois tipos ou modelos de escolas, que inclusive se confrontam: a escola voltada para o desempenho em avaliações e a escola que procura fazer os estudantes pensarem por conta própria. Segundo o autor, o primeiro é conteudista e busca meramente resultados. O estudante é visto como assimilação de conteúdos, enquanto o segundo modelo escolar busca formar cidadãos, pessoas que desenvolvam suas potencialidades e que busquem boa convivência em uma sociedade democrática, ou seja, busca um desenvolvimento humano. (VESENTINI, 2009). O próprio autor comenta sobre a crítica que recebe o professor que procura modificar sua prática educativa

Todo professor que tentou inovar radicalmente, que mudou sua prática educativa procurando realizar bons estudos do meio, selecionar textos críticos para leitura e discussão, abordar novos temas/problemas etc. conhece muito bem as enormes dificuldades que enfrentou: muitos pais de alunos reclamam e querem o tradicional, porque julgam que com isso os seus filhos terão uma maior chance nos vestibulares (VESENTINI, 2004, p.245).

E é possível que seja verdadeiro! Uma vez que, se a escola caminha focada em alcançar resultados, é grande a chance que o aluno alcance resultados. Pelo menos alguns. Pois, muitos jovens não se identificam com a escola atual. Não querem estar naquele espaço escutando aquela *ladainha* sobre a forma do relevo brasileiro ou o sobre os países que integram a ONU. Esses jovens, se não forem atingidos de forma real pelo que é apresentado em sala de aula não alcançarão nem os resultados acadêmicos e nem o desenvolvimento humano.

A Geografia permite a transformação do aluno, aumentando a sua capacidade de diálogo. É importante ressaltar que uma aula, se faz, através da minha forma de ler o mundo, que, ao alcançar cada um dos estudantes, se une a suas próprias realidades e experiências. Portanto, é obrigação do professor o reconhecimento de que a sala de aula é um espaço composto por grande heterogeneidade de sujeitos com grande diversidade de experiências. Para alguns, é possível que as aulas, sejam aproveitadas apenas para a realização de uma

---

\* O ENEM no Brasil e o Baccalauréat na França são exames que os alunos realizam ao fim do Ensino Médio. Os dois são aplicados praticamente na mesma etapa (final do Ensino Médio no Brasil e do Lycée na França). Possuem trajetória, composição, objetivos e significados sociais diferentes. Todavia, ambos são exames ligados à seleção, à classificação e ao acesso ao Ensino Superior. (CARDOSO, 2015, p. 61).

<sup>14</sup> Psicólogo especializado em psicologia do Desenvolvimento.

prova, repetindo os conceitos reproduzidos em sala de aula, para outros esses conceitos serão traduzidos significativamente em ação na sua realidade e para outros ainda não acontecerá nenhuma das duas situações.

Dessa forma, é possível que haja uma grande dificuldade para o professor que não queira atuar unicamente na prática da busca por resultados no Enem ou em qualquer avaliação. Arroyo (2013, p.28) afirma existir uma tensão para os professores que influencia na sua própria identidade de educador, quando diz que “o problema vivido nas salas de aula passa pela tensão entre retomar o foco apenas no conteúdo que cairá nas provas oficiais e abandonar o foco nos educandos”. Portanto, é evidente que uma escola que favoreça a busca por resultados, pode acabar desprestigiando a busca por desenvolvimento humano. Pode permitir que a especificidade de cada sala de aula seja desconsiderada.)

Luckesi (2011, p.180) afirma que, nas escolas brasileiras (públicas ou particulares), em qualquer nível (fundamental, médio e superior), são realizados exames e não avaliações. Embora recebam sempre o nome de avaliação, o autor afirma que a nomenclatura foi aos poucos mudando e o termo, *examinar a aprendizagem* foi alterado para *avaliar a aprendizagem*, mas a prática permaneceu a mesma. Portanto, seguimos com o predomínio dos exames escolares, chamados indevidamente de avaliação. E a diferença fundamental entre os dois segundo o autor é que enquanto os exames possuem foco central no resultado as avaliações devem estar concentradas no processo e no produto ao mesmo tempo.

Estudiosos como Armstrong (2008), Luckesi (2011) e Perrenoud (2003) afirmam que é fundamental que a avaliação para o desenvolvimento humano seja aquela que leve em conta o mundo real e não apenas o ambiente artificial da sala de aula que, por sua vez, permite a construção de senso crítico além de noção da cidadania e de espacialidade.

A avaliação não deve ser um ato isolado, distante da prática pedagógica. Para que a avaliação seja significativa, deve ser parte dessa ação, fugindo do simples objetivo de seleção e classificação de pessoas. Segundo Luckesi (2011), avaliar possui o papel de lembrar o professor de ser mais cuidadoso do que tem sido em seu caminhar, caso, verdadeiramente busque atingir o resultado que pretendeu, pois investigar permite agir de forma eficiente.

Uma aula baseada na Educação Geográfica pode proporcionar suporte para que o aluno considere temas cotidianos aplicados a uma questão do Enem. Por exemplo, não basta saber quais os afluentes do rio Cuiabá, mas é fundamental identificar a importância daqueles veios d'água para uma população ribeirinha que necessita dessas fontes. Ou ainda, porque uma comunidade inteira, que não vai ser beneficiada economicamente, é retirada de uma área

que vai ser alagada para aumentar a produção energética de um município que precisa de muita água e energia pois é uma grande economia do agronegócio no país.

A Educação Geográfica pode se transformar em um instrumento que possibilite a produção, pelos alunos, do seu próprio conhecimento, uma vez que essa forma de ensinar pode ser traduzida em ensinar e capacitar para a vida. Ao estudar Geografia o aluno desenvolve potencialidades que buscam identificar a origem dos fatos e a razão do porque essas ocorrências permanecem assim.

Foi de grande relevância a criação de uma avaliação que buscou sistematizar os conteúdos curriculares a partir das grandes áreas de conhecimento, além de relacioná-los a situações-problema. As questões propostas no Enem, em geral, envolvem mais de uma disciplina, evidenciando que o conhecimento não é fragmentado e deve ser analisado através de uma abordagem relacional entre as diferentes disciplinas.

A próxima seção apresentará todo caminho que a avaliação do Enem percorreu da sua criação até a atualidade, quando passou por grandes transformações até o seu formato recente.

### **2.3 ENEM: TRAJETÓRIAS DE UMA AVALIAÇÃO**

Antes da criação do Enem, mas já no primeiro ano do governo federal de Fernando Henrique Cardoso (1995), os vestibulares eram os únicos exames de avaliação para os estudantes oriundos do Ensino Médio brasileiro, que por sua vez, ficava praticamente restrito apenas às classes média e alta do país (CASTRO, 2004, p. 116).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394, de 1996, passou a considerar a avaliação da educação como uma medida estratégica de aperfeiçoamento da qualidade educacional brasileira, determinando que seja assegurado pela União um processo nacional de avaliação sobre o rendimento escolar estudantil (SAYÃO; NUNES, 2011). O Enem surge nesse contexto de intervenção do Estado no âmbito educacional, buscando medir o conhecimento dos estudantes do Ensino Médio no país. (ROCHA, 2014).

Criado em 1998, pelo Ministério da Educação (MEC), com o propósito de avaliar os estudantes do Ensino Médio e pretendendo diagnosticar o desenvolvimento das habilidades e competências exigidas na construção da cidadania, a sua portaria de instituição indicava que a prova avaliaria competências e habilidades que foram desenvolvidas ao longo da educação básica dos estudantes, tendo como base a matriz de competências pré-definidas para o exame, que incluíam o domínio da norma culta, o uso de linguagem matemática,

artística e científica, a interpretação de informações para decidir e enfrentar situações problemas etc. (BRASIL, 1998).

O documento de fundamentação teórico-metodológica do Enem indica que, o entendimento do que é uma competência, é percebido de três modos diferentes: a competência como condição prévia do sujeito (herdada ou adquirida); a competência como condição do objeto (independente do sujeito que o utiliza) e a competência relacional.

Por exemplo:

No caso de uma conferência, a qualidade do texto (competência do objeto) não é condição suficiente para que ela atinja os objetivos do conferencista, é necessário fazer uma boa leitura (competência do sujeito), considerando as reações da plateia, o ritmo, as pausas, etc. (competência relacional). (MACEDO, 2005a, p.19).

Em relação as habilidades, o documento afirma que elas são necessárias para o alcance da competência<sup>15</sup> e diferencia os dois conceitos (competência e habilidade) exemplificando através da capacidade de leitura, a diferença entre a competência e a habilidade de ler:

Saber ler, como habilidade, não é o mesmo que saber ler como competência relacional. Em muitas situações (quando temos de ler em público, por exemplo), ou não sabemos ler, ou temos dificuldades para isso. Como coordenar as perspectivas do texto, dos ouvintes e do leitor? Todos conhecemos escritores brilhantes, mas que não são bons conferencistas. Na escola ocorre algo semelhante quando se trata de ler poesias ou contar histórias: nem todos os professores sabem como fazê-lo (MACEDO, 2005a, p.19).

O Enem não foi o primeiro modelo de avaliação utilizado no país. Anteriormente, em 1993, o Inep, com financiamento de um programa do Banco Mundial,<sup>16</sup> já havia realizado o Saeb – Sistema de Avaliação do Ensino Básico. Segundo Cafardo (2017, p.30), os resultados dessa avaliação não haviam sido nem analisados “em forma de tabelas (os resultados) estavam guardados em gavetas do Inep, à espera de análises e interpretações”. A autora informa que, em 1995, foram contratados especialistas (estrangeiros e brasileiros) para

---

<sup>15</sup> Por exemplo, resolver problemas, é uma competência que supõe o domínio de várias habilidades: calcular, ler, interpretar, tomar decisões, responder por escrito, etc., são algumas das habilidades requeridas para a solução de problemas de matemática, mas, se “consideramos a complexidade envolvida no desenvolvimento de cada uma dessas habilidades, podemos valorizá-las como competências que, por sua vez, requerem outras tantas habilidades” (BRASIL, 2005, p.19).

<sup>16</sup> O Banco Mundial destinava capital através de programas que incentivavam países da América Latina a avaliar seus estudantes (CAFARDO, 2017).

verificar os resultados do Saeb de 1993, que por sua vez, se mostraram insatisfatórios e pouco representativos, com uma forma errada de examinar.

A década de 1990 é indicada por Castro (2004) como a década que inaugura um novo ciclo educacional no país, a partir da democratização do Ensino Fundamental e da expansão do Ensino Médio, que por sua vez, veio acompanhado da busca pela implantação de um amplo sistema de avaliação. A autora prossegue informando que, não existia o conhecimento sobre o preparo dos estudantes

O que sabíamos podia ser assim resumido: nosso currículo era excessivamente enciclopédico e elitista; nossas escolas não estavam preparadas para enfrentar as novas exigências do mundo atual; nossos alunos concluintes do ensino médio representavam os verdadeiros sobreviventes de um sistema excludente, totalmente inadequado ao processo de democratização do conhecimento como exigem as profundas mudanças em curso na sociedade contemporânea. (CASTRO, 2004, p.116)

Na década de 1990, a pauta político-econômica de grande parte dos países é o neoliberalismo, baseado em princípios como privatizações e Estado mínimo, inclusive para o Ensino Superior, que foi inundado por novos conceitos em avaliação, flexibilização, diversificação e, também, a privatização (LOURENÇO, 2016), confirmando o ensino como mera mercadoria, distante da noção de bem público a que se tem direito. Enguita (1989) traduz bem esse afastamento da educação enquanto construção da cidadania quando diz que a escola nasce para que se tenha uma organização de um ritmo para as fábricas, ou seja, pensar na escola é pensar em preparação para o trabalho.

Pensar em um sistema avaliador, portanto, seria a chance de conhecer como estava estruturada a educação no país naquele momento.

Malusá indica que é fundamental observar que, “o cenário das reformas educacionais, iniciadas na década de 1990, trouxe consigo a importância do sistema avaliador como um mecanismo estimulador de mudanças.” (MALUSÁ, 2014, p.372). Castro complementa inteirando que, uma vez que, para a aplicação da avaliação tenha se construído uma matriz de competências e habilidades, para o exame, o Enem estabelece, pela primeira vez no país, um modelo de referência para o final da educação básica, assim como fazem o SAT e o Baccalaureat<sup>17</sup>, nos Estados Unidos e França, respectivamente. (CASTRO, 2004, p.132). Outra importante questão que é enfatizada por Lourenço é a influência que Organismos Internacionais alcançaram nas reformulações educacionais brasileiras. Segundo o autor, o

---

<sup>17</sup> SAT (Scholastic Aptitude Test) nos Estados Unidos, o Baccalaureate na França, basicamente são os sistemas de acesso ao Ensino Superior nos dois países citados.

Banco Mundial (BM), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), mesmo que se dediquem a questões sociais e desenvolvimento, são organizações econômicas e logo, são pautadas por interesses de mercado, portanto

incentivaram um modelo de educação superior pautado na excelência, na competitividade e na utilização de indicadores quantitativos de desempenho, distanciando-se de uma formação acadêmica, crítica e autônoma, o que fez com que a educação fosse perdendo sua identidade como direito social e seu caráter eminentemente público, passando a ser concebida como mercadoria. (LOURENÇO, 2016, p.34).

A educação concebida como mercadoria se distancia da educação que possui como foco o ser humano. Segundo Mészáros (2008), a educação institucionalizada, serviu, além de fornecimento de conhecimento e pessoas aptas para o preenchimento do sistema produtivo, também, e especialmente para propagar valores legitimadores dos interesses de quem domina esse sistema. Dessa forma, a educação que poderia ser alavanca para transformar, se torna apenas uma peça do processo de acumulação de capital.

O Enem é criado em 1998, no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), sob a gestão do Ministro da educação Paulo Renato de Souza, mesmo com ressalvas da então presidente do Inep, Maria Helena Guimarães Castro.

Imediatamente após assumir o cargo, o novo ministro, determina que seja pensado um sistema de avaliação no modelo do SAT, utilizado pelos Estados Unidos. Porém, a então presidente do Inep, a socióloga Maria Helena Guimarães de Castro, baseada no fato de que o Brasil ainda não havia universalizado o Ensino Médio e nem havia o conhecimento efetivo de quantos estudantes cursavam essa etapa da educação básica, desaconselha a implantação dessa avaliação, uma vez que, nem as estatísticas educacionais estavam concretizadas (CAFARDO, 2017). A implantação de uma avaliação em larga escala, que estimula a competição, em um país que se quer conhecia seus estudantes, mais uma vez reduz a educação a simples classificação para o trabalho. Convém observar ainda que, ao longo do fortalecimento do Enem, vai crescendo também uma indústria preparatória para realizar a prova, que envolveu apostilas, materiais didáticos e cursinhos preparatórios, com altos lucros para as empresas dominantes.

Com continuidade no governo Lula (2003-2010) e gestão do Ministro da Educação Cristovam Buarque, as ações relacionadas ao avanço do Enem prosseguem e se fortalecem com a criação do Programa Universidade para Todos (ProUni)<sup>18</sup>, com a finalidade de conceder

---

<sup>18</sup> O ProUni foi criado em 2004, pela Lei nº 11.096/2005.

bolsas de estudos (integrais ou parciais) a estudantes de graduação a partir do bom desempenho na prova, o que aumentou consideravelmente o número de candidatos em 2005. Segundo a página oficial do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), neste ano 67% do total de 3.004.491 inscritos fizeram a prova com o objetivo de entrar no Ensino Superior (BRASIL, 2020c). Em 2008, o exame que vinha sendo aplicado “com as características de sua gênese” (NASCIMENTO, 2017, p. 17) completa uma década de existência, sofrendo uma grande reformulação no ano seguinte, em relação ao número de questões, dias de aplicação e possivelmente a mais importante: a abordagem. Quando então o Enem é remodelado, pretendendo que sejam abordados diretamente temas relacionados ao currículo do Ensino Médio (SAYÃO, 2011).

Segundo Nascimento:

Mudanças foram implementadas para que a democratização de oportunidades de acesso às vagas oferecidas por Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) pudesse ocorrer, respeitando a autonomia das universidades para que utilizassem o resultado do Enem, como única seleção para o ensino superior ou como parte da seleção, bem como, promover a reestruturação dos currículos de ensino médio (NASCIMENTO, 2017,p.17).

No ano de 2009, ainda no governo Lula, agora com Fernando Haddad como ministro da educação<sup>19</sup>, o então ministro junto com o presidente do Inpe, no momento, Reynaldo Fernandes (um dos responsáveis técnicos pela criação do Ideb - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, um índice criado para medir a qualidade das escolas e traçar metas de melhorias.), conversam sobre a possibilidade de acabar com o vestibular. Mas, para isso, a prova não poderia apenas avaliar, como havia inicialmente sido pensada, agora, ela precisaria também selecionar (CAFARDO, 2017, p.77).

No mesmo ano, é criado o Sistema de Seleção Unificada, o Sisu, que, exige mudanças na oferta da avaliação, logo altera a dimensão do exame:

Com a criação do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), o Enem muda de formato. O exame passa a ter 180 questões objetivas, 45 para cada área do conhecimento, e a redação. A aplicação passa a ser em dois dias e o exame começa a certificar a conclusão do ensino médio (BRASIL, 2020).

Em um país com grande desigualdade educacional como o Brasil, Moreira (2017) afirma que quanto maior a renda familiar, maiores serão as chances de acesso ao Ensino

---

<sup>19</sup> Em 2004, Tarso Genro substituiu Cristovam Buarque no comando do ministério da Educação e traz junto com ele Fernando Haddad, para ser seu secretário executivo. Os dois afinavam uma parceria desde a década de 1990. Haddad assume o ministério em julho de 2005 e ocupa o cargo até janeiro de 2012. (CAFARDO, 2017).

Superior. A autora afirma ainda que existe uma relação entre o status econômico e a raça indicada, a possibilidade de mobilidade dos estudantes, especialmente daqueles menos favorecidos, para instituições de Ensino Superior pelo território brasileiro, em seus mais variados espaços, é o ponto positivo fundamental que deve ser levado em conta sobre um exame nacional e de um sistema unificado como o Sisu (SILVEIRA, 2015, p.2). O autor prossegue ressaltando, o quão substancial é a possibilidade do estabelecimento de formação nas universidades de ambientes multiculturais, uma vez que, esses espaços podem contar com a participação de estudantes de outras áreas do grande território brasileiro.

Portanto, a partir de 2009, a prova é aplicada em dois dias, com 90 questões objetivas em cada dia, sendo 45 questões por áreas, portanto duas áreas de conhecimento em cada dia, além da redação. É possível, com a pontuação do candidato no exame, a participação em programas governamentais além da certificação de conclusão do ensino médio, para aqueles que possuem mais de 18 anos.

Segundo Malusá (2014, p.364), a unificação nos processos seletivos lançado pelo Enem, tenciona: “democratizar oportunidades de acesso às vagas nas instituições federais, possibilitar a mobilidade acadêmica e induzir a reestruturação dos currículos do Ensino Médio”.

Apesar de a ideia da adoção do Enem como substituição aos vestibulares ser pauta na conversa entre Haddad e reitores de universidades já há algum tempo, (o ministro sempre mostrava insatisfação na imensa quantidade de provas que os estudantes do ensino médio faziam, dentre elas o Enem e o Enade, que deveria ser realizada no primeiro ano da faculdade), na reunião marcada para 25 de março de 2009, muitos reitores foram pegos de surpresa com o anúncio efetivo da realização do exame ainda para aquele ano, uma vez que, eles achavam que ainda debateriam sobre o tema. Algumas universidades gostaram da ideia em outras surgiu o receio de que a prova não fosse rigorosa o suficiente como seus próprios vestibulares, portanto nem todas aderiram de imediato, pois algumas universidades optaram apenas por substituir a primeira fase da avaliação, deixando a segunda fase para a própria universidade (foram o caso da UFRJ e UFMS), outras como a Unifesp, utilizaram o Enem para as vagas de Ciências Sociais, mas continuaram com a segunda fase para o curso de Medicina. E houve ainda as situações em que a universidade optou pela utilização da nota do Enem para preencher vagas remanescentes (CAFARDO, 2017)

A utilização das notas do Enem para o ingresso no Ensino Superior chama a atenção e, pela primeira vez desde os seus 11 anos de aplicação a prova é roubada da gráfica que seria impressa, se tornando um dos grandes escândalos da história do Enem após tentativa

de venda da prova. Criminosos pegaram as provas na gráfica que fazia sua impressão, e tentaram vendê-las para vários jornais. A Jornalista Renata Cafardo recebeu uma ligação, na redação do jornal O Estado de S. Paulo, de alguém que pretendia vender a prova do Enem de 2009 por 500 mil reais. A prova foi suspensa e só foi aplicada dois meses depois, com um alto índice de abstenção.

Em 2010 mais um transtorno envolvendo o exame, quando alguns candidatos foram prejudicados por erros na montagem dos cadernos de prova amarela, que não continham todas as 90 questões, além da folha de respostas que apresentava o cabeçalho com as áreas trocadas, obrigando o MEC a reaplicar a prova àqueles que foram prejudicados além do vazamento de dados<sup>20</sup> de quase 12 milhões de candidatos que se inscreveram na prova entre 2007 e 2009.

É apenas em 2013, no governo Dilma Rousseff, na gestão de Aloizio Mercadante como ministro da Educação que, pela primeira vez, quase todas as universidades públicas vão adotar o desempenho da avaliação como critério de seleção (BRASIL, 2020). O Inep declara que a correção das redações deverá ser mais rigorosa a partir desse ano, pois, no ano anterior ocorreram casos em que candidatos não produziram o que a proposta da redação solicitava e ainda assim foram pontuados (houve um candidato que escreveu uma receita de miojo e outro o hino do Palmeiras no meio da redação) ou ainda alguns candidatos que receberam nota máxima em um texto que continha graves erros de português. A partir de 2017, já sob governo de Michel Temer, e sob a cadeira de Ministro da Educação Mendonça Filho, é realizada uma consulta pública para verificar se o exame deveria ser realizado no atual formato (dois dias) ou reduzir para um dia com 100 questões mais a redação. Caso mantenha em dois dias, se deve continuar sendo aplicado no fim de semana ou passar para domingo e segunda, ou fazer em dois domingos consecutivos?<sup>21</sup> A prova então, passa a ser aplicada em dois domingos consecutivos e o Inep deixa de divulgar o resultado da avaliação por escola. Neste ano, a prova de Ciências Humanas é aplicada no primeiro dia da avaliação, junto com a prova de Redação e Linguagens.

A partir de 2019, “vive-se um contexto complexo e de incertezas na economia, na saúde, na educação” (SUERTEGARAY, 2019, p.5), segundo a autora:

---

<sup>20</sup> Dados como RG, CPF, notas e números da matrícula dos candidatos, que deveriam ser mantidos em sigilo ficaram aparentes no site do Inep. Fonte: G1. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2010/08/vazamento-de-dados-de-estudantes-do-enem-sera-apurado-diz-inep.html> Acesso em: 30 abr. 2022.

<sup>21</sup> Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/Enem/consulta-publica-sobre-o-Enem-ja-esta-disponivel> Acesso em: 09 abr. 2022.

Esta conjuntura, em relação à Educação, assume uma situação que chega à dramaticidade, e a resistência é a regra. Vive-se, hoje, sem poder pensar muito o ensino em si, pois a Educação e todo o sistema educacional brasileiro estão ameaçados. Esta ameaça provém do projeto escola sem partido, da reforma do ensino médio, da desvalorização das ciências sociais e humanas, da repressão e da opressão de professores, de alunos e da sociedade em geral, dos salários não pagos, da visão dos professores como inimigos e como doutrinadores, da desvalorização da profissão de professor, em escalas nunca imagináveis (SUERTEGARAY, 2019, p.5).

De 2019 até 2021, com a troca de governo, o Enem passa novamente por suspeitas de interferência na prova<sup>22</sup> e denúncias da exclusão de questões sobre a história recente do país. Em 2021, mais um grande ‘impacto’ para o exame, trinta e sete servidores da autarquia responsável pela avaliação pediram demissão sob manifestação de assédio moral<sup>23</sup> e, mais uma vez, a prova, é causa de ‘desconfiança pela desorganização dos últimos anos’ e pela possibilidade de interferência do governo no exame<sup>24</sup>.

Segundo Klausberger (2013, p. 16), “(o Enem) permitiu a consolidação de um modelo de avaliação de desempenho por competências e habilidades, relacionadas aos conteúdos desenvolvidos na escola”. O conteúdo não pode ser considerado o fim em si mesmo, mas sim, deve ser o elemento que media a construção do conhecimento. A sala de aula não deve ser palco para verdades absolutas, mas sim um espaço de questionamentos e de constante investigações. Dessa forma, pensar em uma avaliação que foge dos modelos conteudistas praticados nos antigos vestibulares aplicados pelas universidades do país, que se apresentavam de forma padronizada e com a valorização extrema do conteúdo já é algo extremamente inovador.

Outro ponto importante é o Enem se apresentar como uma avaliação que busque avaliar mais competências do que conteúdos, o que já pode determinar essa prova como uma avaliação mais democrática, porém, segundo Travitzki (2021) ainda não existem evidências concretas que o Enem avalie as competências descritas na sua matriz de referência. Contudo, o referido autor indica que os resultados da avaliação sugerem que o Enem gera menos

---

<sup>22</sup> Governo Bolsonaro interferiu na prova do ENEM, apontam ex-funcionários do Inep. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/governo-bolsonaro-interferiu-na-prova-do-Enem-apontam-ex-funcionarios-do-inep/>. Acesso em: 09 abr. 2022.

<sup>23</sup> Debandada do Inep consolida desidratação do ENEM sob Bolsonaro. Fonte: El País. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2021-11-10/debandada-do-inep-consolida-desidracao-do-Enem-sob-bolsonaro.html>. Acesso em: 09 abr. 2022.

<sup>24</sup> Após Bolsonaro sugerir interferência no ENEM, governo entra em modo ‘redução de danos’. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2021-11-17/apos-bolsonaro-sugerir-interferencia-no-Enem-governo-entra-no-modo-reducao-de-danos.html>. Acesso em: 09 abr. 2022.

exclusão quando comparado a outras formas de ingresso no Ensino Superior, como os vestibulares do passado.

É indiscutível que levar os conteúdos trabalhados em sala de aula para a avaliação do Enem foi uma profunda mudança positiva para os estudantes, uma vez que, anteriormente, os vestibulares eram basicamente sistemas de avaliação descentralizados, caracterizados pela supervalorização do conhecimento disciplinar e meramente conteudistas (VESENTINI, 2004b). Sayão (2011) completa afirmando que os modelos de vestibulares, que até então existiam, produziam graves efeitos sobre o currículo do Ensino Médio, pois proporcionavam cada vez mais um excesso de conteúdos que se acumulavam sobre os estudantes.

No entanto, é possível afirmar que a condição social e econômica do estudante pode influenciar diretamente na qualidade do ensino básico que ele vai receber, o que, por sua vez, vai interferir diretamente na ampliação ou restrição do seu acesso aos bens culturais disponíveis (SOUSA, 2009). Fato que colaborou para a produção de um caráter elitista da educação superior (SOUZA, 2017).

Existem pesquisadores e estudiosos sobre o Enem (TRAVITZKI, 2021; LOURENÇO, 2016), que lançam determinadas críticas à chamada democratização das vagas ao Ensino Superior, uma vez que, existe um número limitado de vagas, que por sua vez, serão ocupadas pelos candidatos que receberam as melhores oportunidades educacionais e sobre a mobilidade, pois, existe a dificuldade que um estudante de outro estado consiga estudar e se manter longe de casa

é possível que alunos em condições mais favoráveis venham a ocupar vagas que poderiam ser ocupadas por estudantes igualmente talentosos, porém, sem condições de viver em outro estado ou região, especialmente, sem o devido apoio do Estado (TRAVITZKI, 2021, p.145).

Mesmo que ainda lento, a partir da década de 1990 ocorre o início de uma mudança (SENKEVICS, 2019) que rompe o processo de estagnação de aproximadamente duas décadas na ocupação das vagas do Ensino Superior pelas camadas sociais menos privilegiadas. Ainda que políticas afirmativas como a Lei de Cotas, de 2012, tenham possibilitado um maior acesso dos estudantes oriundos da escola pública, esse percentual poderia/deveria ser maior. Segundo Senkevics (2019), o número de estudantes oriundos das escolas públicas no Brasil que entraram no Ensino Superior aumentou em praticamente todos os estados brasileiros após as universidades adotarem a Lei de Cotas em sua política de avaliação - a própria UFMT aumentou 11,7% os ingressantes que se autodeclararam pretos, pardos e indígenas provenientes da escola pública.

Logo, é relevante observar como os sistemas e programas governamentais são essenciais na trajetória do Enem e no aumento de estudantes do ensino público nas universidades (MESSINA, 2016).

No entanto, mesmo sob determinadas críticas, o Enem surge nesse contexto, com a incumbência de se tornar uma política pública que possui a finalidade de favorecer a democratização ao Ensino Superior (INEP, 2011a) e com a possibilidade de ajuda da ciência geográfica, uma vez que, a Geografia, por se encontrar entre a natureza e a sociedade aparece além das Ciências Humanas e comprovadamente se manifesta em mais de uma área no Enem. Oliveira Júnior (2017) indica que, na prova do Enem, existem diversas questões específicas de Geografia pois os conceitos abordados tratam do ponto de vista geográfico, ou seja, a compreensão que o espaço possui um papel fundamental nas práticas sociais e uma vez que a prova do Enem é pensada a partir de situações-problemas que consideram a realidade espacial, a Geografia se faz continuamente frequente.

### **3. A GEOGRAFIA NO ENEM: RESULTADOS**

Ao longo dos anos, buscando utilizar os conhecimentos sistematizados em minha prática docente, realizei um Ensino de Geografia, sempre com *foco no Enem*, que apresentou e exemplificou os conceitos geográficos, buscando relacioná-los aos acontecimentos da atualidade, pois essa era a *forma de prepará-los para a prova*. Como professora por muitos anos em turmas que se preparavam para realizar o Enem, posso dizer que fiz muito mais reprodução que produção, Mas, posso afirmar também que convivi com a interdisciplinaridade geográfica, uma vez que estabelecer diálogos com outras áreas de conhecimento sempre foi algo constante em minha sala de aula, resolvendo questões do Enem com os estudantes.

Este capítulo apresenta a descrição dos resultados da análise realizada nas provas do Enem, referentes aos anos de 2017-2020, de primeira aplicação impressa, que fazem parte do chamado “Novo Enem”, quando a avaliação sofre uma transformação a partir de 2009, ano em que a prova passa a ser aplicada em dois dias (um sábado e um domingo), com 180 questões objetivas de múltipla escolha e uma proposta de redação. É neste momento que a avaliação se torna uma das principais formas de acesso ao Ensino Superior público do país.

Em todos os anos verificados, as provas do Enem aplicadas no primeiro domingo foram as provas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas

Tecnologias, sendo os itens da primeira área numerada de 1 a 45 e da segunda área, de 46 a 90, além da proposta da redação.

A prova de Linguagens Códigos e suas tecnologias que inclui as disciplinas de Língua Portuguesa, Educação Física, Arte e Língua Estrangeira (Inglês/Espanhol), possui um formato diferenciado em relação as outras áreas, pois as primeiras 10 questões apresentadas são de Língua Estrangeira, numeradas de 1 a 5, numeração que se repete duas vezes, pois se dividem entre espanhol e inglês, e o estudante responderá apenas aquela que ele escolheu no momento da sua inscrição, portanto quando levado em conta o percentual da presença da Geografia na prova, para a prova de Linguagem foram sempre contabilizadas um total de 50 questões, pois foram analisadas as 5 questões de inglês e as 5 questões de espanhol.

Para uma análise mais íntegra e profunda, foram utilizados os microdados do Enem, disponibilizados pelo Inep. Trata-se de dados anonimizados, que não identificam diretamente nenhum candidato à avaliação (nome, endereço, e-mail, CPF e até mesmo o número de inscrição real do estudante são substituídos por uma máscara gerada sequencialmente). Essas são obrigações inseridas devido à vigência da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD) de 2018, (Lei nº 13.709/2018), que promulga o sistema protetivo de dados pessoais no direito brasileiro. Os dados são disponibilizados na página do Inep, em formato “.csv”<sup>25</sup>

São disponibilizadas, além das provas e de seus respectivos gabaritos, outras informações sobre os itens como: habilidade<sup>26</sup> e os parâmetros que expressam as informações do cálculo sobre a Teoria de Resposta ao Item<sup>27</sup> (TRI).

Casualmente foi escolhida a prova “azul” para ser investigada. Com base em uma pré-análise realizada a partir de uma leitura prévia das questões, que levou em conta o texto base, o comando e o gabarito do item, a procura de presença de unidades de registro, foram

---

<sup>25</sup> Formato de arquivo que contém valores separados por delimitador com ponto-e-vírgula. Segundo documento de leitura que acompanha os microdados disponibilizados pelo Inep, os inputs para a leitura desses arquivos foram elaborados utilizando os softwares SAS, SPSS e R. Os inputs trazem a possibilidade de carregar os rótulos juntamente com os dados, o que facilita o seu manuseio pelo usuário, ao tornar sua utilização mais intuitiva e imediata (BRASIL, 2022, p.7)

<sup>26</sup> A habilidade informada nos microdados do Inep se refere a Matriz de Referências do Inep (composta, no EM, por 30 habilidades de cada área, com apenas dois dígitos numéricos, por exemplo: 28) e não as habilidades da BNCC (compostas por habilidades que possuem vários dígitos alfanuméricos, por exemplo: EM13CHS602). Para que não ocorra imprecisão sobre a origem da habilidade em questão, sempre será indicada se ela se refere à Matriz de Referências do Inep ou a BNCC. A Matriz de Referência para cada uma das quatro grandes áreas pode ser acessada na página do Inep, em: [https://download.inep.gov.br/download/enem/matriz\\_referencia.pdf](https://download.inep.gov.br/download/enem/matriz_referencia.pdf). Acesso em: 06 jan. 2023.

<sup>27</sup> “A Teoria de Resposta ao Item é um conjunto de modelos matemáticos que busca representar a relação entre a probabilidade de o participante responder corretamente a uma questão” (BRASIL, 2022, p.8).

selecionados os itens a partir de uma codificação que sistematicamente associados permitiram a verificação da conexão com a Geografia.

Como já relatado no capítulo referente a metodologia da pesquisa, a interdisciplinaridade foi determinada a partir da identificação de temáticas que relacionam outro componente curricular que dialoga com a Geografia, sendo utilizada a organização por área de conhecimento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico<sup>28</sup> (CNPq).

A unidade de registro (tabela 1) define o que pode ser classificado como presença da Geografia. Todas as vezes que um item apresentou um ou mais desses registros ele foi verificado detalhadamente.

Tabela 1 – Unidades de registro da análise			
-	Unidade de registro	Código	O que é?
1	Conceitos Geográficos	CG	Conceitos específicos da Ciência Geográfica (paisagem, lugar, região, território e espaço geográfico)
2	Objeto de conhecimento	OC	Objetos de Conhecimentos (conteúdos) específicos da Geografia.
3	Gráficos e Tabelas	GT	Presença de gráficos e/ou tabelas
4	Mapas	M	Presença de mapas
5	Temática	T	Presença de tema que pode ser relacionado à Geografia

Fonte: Elaborada pela autora, 2022.

Foram definidas cinco unidades de registro (conceitos geográficos, objetos de conhecimento, gráficos e tabelas, mapas e temática) para a pré-seleção dos itens a serem verificados, portanto, quando identificada a existência de uma ou mais unidades de registro esse item foi classificado para uma análise mais detalhada.

A unidade de registro chamada de “Conceitos Geográficos” foi utilizada para classificar itens que apresentavam relação com as principais categorias e conceitos da Geografia (paisagem, lugar, região, território e espaço geográfico) foi inserida a subdivisão denominada “Geografia” na tabela de classificação do item.

A unidade de registro “Objetos de Conhecimentos” identifica conteúdos específicos da Geografia Escolar. São os conteúdos que trabalhamos em sala de aula ao longo da vida escolar pois fazem parte dos programas oficiais, do currículo proposto pelas escolas e estão inseridos nas apostilas e livros de Geografia. Os itens que apresentaram conhecimentos

<sup>28</sup> A tabela de Áreas do Conhecimento pode ser visualizada em chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://lattes.cnpq.br/documents/11871/24930/TabeladeAreasdoConhecimento.pdf/d192ff6b-3e0a-4074-a74d-c280521bd5f7. Acesso em: 18 dez. 2022.

relacionados à urbanização, à população, à cartografia (sem apresentarem mapas) por exemplo, foram inseridas nessa unidade de registro.

Quanto aos “Gráficos e Tabelas” é possível verificar que a interpretação de gráficos e tabelas é identificada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como uma habilidade que possui seu desenvolvimento iniciado pela alfabetização cartográfica (BRASIL, 2018, p.363). São várias as habilidades da Geografia ou relacionadas a ela inseridas na BNCC que envolvem a interpretação de gráficos e tabelas, tanto na etapa para o Ensino Fundamental, quanto para o Ensino Médio, como por exemplo EF07GE10, EF09GE14, EM13CHS606 e EM13CHS103. Portanto, questões que apresentaram gráficos e tabelas foram inseridas nessa unidade de registro, uma vez que, a habilidade para a sua interpretação são ensinadas nas aulas de Geografia.

O estudo de mapas é um eixo que atravessa as unidades temáticas da Geografia na BNCC. Segundo Martins (2021) cabe a disciplina de Geografia o desenvolvimento de habilidades e competências que possibilitem a leitura e a elaboração de mapas. As representações cartográficas, na Geografia, são fundamentais para um melhor conhecimento espacial, pois são recursos pedagógicos importantes utilizados pelos professores para localizar concretamente o tema da aula, possibilitando localizar, orientar, interpretar e desenhar o espaço geográfico.

Os mapas estão presentes no cotidiano das pessoas e, visto que são utilizados como meio de representação do espaço geográfico, são utilizados não apenas pela Geografia, mas também, seu uso e interpretação, estão inseridos em outras disciplinas escolares, dessa forma, se apresentou como uma importante unidade de registro.

A unidade de registro “Temática” foi criada para receber os itens que apresentavam afinidades com a Geografia, pois revelavam conteúdos que faziam parte de eixos que permeiam a Geografia e seus conteúdos, como meio ambiente, questões ambientais e temas sociais por exemplo.

Para serem levados em conta como parâmetros para análise de conteúdo foram relacionados os seguintes critérios:

- I) a unidade de registro existente no item (texto base e comando);
- II) a área/disciplina de diálogo;
- III) quais os recursos metodológicos empregados?

Foi definida ainda a unidade de contexto.

A unidade de contexto serve para identificar em qual segmento do dado o registro foi encontrado, ou seja, qual a relação do item com a Geografia. Nesse estudo, a unidade de contexto é fundamental, pois é ela que permitirá a identificação do caráter interdisciplinar da Geografia.

Para essa classificação foram criadas três perguntas que quando respondidas a partir de um questionamento chave, levariam a identificação da relação:

“O domínio da unidade de registro presente no item”

- 1) Identificou a alternativa correta?
- 2) Colaborou com a identificação da alternativa correta?
- 3) Não interferiu na identificação da alternativa correta?

Quando a resposta foi positiva para a pergunta 1, considerou-se que a relação do item com a Geografia foi direta (RD), quando a resposta foi positiva para a pergunta 2, considerou-se que a relação foi indireta e, finalmente, quando se verificou que, mesmo havendo uma unidade de registro no item, não houve colaboração do mesmo com a identificação da alternativa correta a relação foi ausente.

A tabela 2 traduz em cor a relação entre o item e a Geografia.

Tabela 2 – Unidades de contexto da análise			
Relação do item com a Geografia <sup>29</sup>			
Sem unidade de contexto	Ausente* (A)	Relação Indireta (RI)	Relação Direta (RD)
*o item possui alguma unidade de registro presente, mas não demonstrou relação com a Geografia para a sua resolução.			

Fonte: Elaborada pela autora, 2022.

<sup>29</sup> Os itens classificados com a cor cinza escuro possuem uma unidade de registro que a classificou para ser analisada, mas após analisada, identificou-se que não há relação com a Geografia. Todos os outros itens que aparecerem com cinza claro não apresentaram unidades de registro que a classificavam para a análise de conteúdo.

Para cada ano verificado<sup>30</sup>, foi produzido um gráfico que apresenta a quantidade de questões por classificação da sua relação com a Geografia e duas tabelas, uma que apresenta todos os itens da prova e a sua relação ou não com a Geografia e outra que apresenta o detalhamento dos itens que apresentaram unidades de registro.

A tabela detalhada possui sete colunas que identificam a numeração do item verificado, qual o recurso metodológico utilizado pela questão (texto, figura, mapa, gráfico, tabela), a habilidade que o item possui dentro da Matriz de Referência do Enem<sup>31</sup>, qual a unidade de registro identificada, qual a temática geográfica presente, a interface com a Geografia segundo as subdivisões da Geografia estruturada pelo CNPq e finalmente a relação do item com a Geografia (a unidade de contexto).

### **3.1 Descrição dos itens - Enem 2017-2020**

#### **3.1.1 A Área de Linguagens Códigos e suas Tecnologias e a sua relação com a Geografia**

Foi possível observar que muitos conhecimentos geográficos são explorados nos itens do Enem, com relação direta ou indireta. Como as questões da prova são elaboradas a partir de situações-problemas, é possível que o estudante consiga aplicar os conhecimentos assimilados para resolver esses temas do seu cotidiano.

As provas sempre se iniciam pela área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Primeiro as dez questões de língua estrangeira (com textos e enunciados em sua respectiva língua: espanhol ou inglês). Em geral, questões interpretativas com recursos como músicas, imagens, charges, cartoons, poesias ou até mesmo notícias. A prova do Enem costuma utilizar personalidades históricas importantes e temas da atualidade como pano de fundo para os conteúdos que pretende cobrar, portanto foram encontradas questões relacionadas a Frida Kahlo, Pepe Mujica, com textos de autores como Luís Fernando Veríssimo, Eduardo Galeano, George Orwell, Chimamanda Adichie e fragmentos de letras de músicas de Lenine, Cazuza e Caetano Veloso. Além de textos que tratavam sobre viagens, imigrantes, refugiados, Madonna, tecnologias, lixo eletrônico, separatismo territorial (Catalunha), gerações, violência doméstica, inclusão, resistência e diversidade. Apenas nessa pequena descrição já é possível verificar a presença de conhecimentos relacionados à Geografia.

---

<sup>30</sup> A descrição detalhada (tabelas e gráficos) de todos os itens verificados está apresentada nos Apêndices.

<sup>31</sup> A Matriz de Referência para cada uma das quatro grandes áreas pode ser acessada na página do Inep, em: [https://download.inep.gov.br/download/enem/matriz\\_referencia.pdf](https://download.inep.gov.br/download/enem/matriz_referencia.pdf). Acesso em: 06 jan. 2023.

Figura 2 – Questão da Área de Linguagens (Espanhol) – Enem 2019 - Aplicação Regular 1º dia – Caderno Azul

**El Hombre Electrónico**

¿Cuántas veces has cambiado de móvil? ¿Cuántos ordenadores has tenido ya? ¿Tienes cámara digital, IPOD, Nintendo Wii y televisión de pantalla de plasma? Ordenadores, teléfonos móviles, GPS, walkmans, televisiones, lavadoras, tostadores, aspiradores y un larguísimo etcétera. Todos usamos aparatos eléctricos que tarde o temprano se convertirán en residuos. *El Hombre Electrónico* mide 7 metros de altura y pesa 3,3 toneladas. Es una escultura hecha con la cantidad de residuos eléctricos y electrónicos que un ciudadano medio (en el Reino Unido) tirará a la basura a lo largo de su vida, si se sigue consumiendo este tipo de productos al ritmo actual. *El Hombre Electrónico* ha sido diseñado por el escultor Paul Bomini con objetivo de aumentar la conciencia de los ciudadanos a la hora de consumir aparatos eléctricos. Esta campaña parte de la base de que todos compramos aparatos electrónicos como herramientas de trabajo u ocio, pero haciéndonos unas cuantas preguntas podemos inducir cambios en nuestro comportamiento que beneficiarán al medio ambiente, otras personas y a nosotros mismos: ¿Tienes algún aparato eléctrico o electrónico que no necesitas? ¿Podrías ser más responsable a la hora de comprar un nuevo producto electrónico? ¿Podrías reciclar o reparar estos productos una vez que se han quedado obsoletos o se han roto? ¿Intentas ahorrar energía en tu vida diaria? Disponível em: [www.verdecito.es](http://www.verdecito.es). Acesso em: 20 fev. 2009 (adaptado).

Considerando a necessidade de assumir uma conduta mais responsável com o meio ambiente, Paul Bomini criou a escultura *O homem eletrônico* para

- A incentivar inovações em reciclagem para a construção de máquinas.
- B propor a criação de objetos a partir de aparelhos descartados.
- C divulgar o lançamento de produtos eletrônicos sustentáveis.
- D problematizar o descarte inconsequente de equipamentos.
- E alertar sobre as escolhas tecnológicas da população.

Fonte: Adaptado de Inep/Enem (BRASIL, 2019).

O item número 5 da prova de Linguagens Códigos e suas Tecnologias (figura 2), foi elaborado na habilidade 6 da Matriz de referências do Inep, que busca “relacionar informações para utilização de aparelhos ou sistemas tecnológicos de uso comum”. A questão apresenta um texto em que o autor evidencia o consumismo de aparelhos eletrônicos e as consequências futuras do descarte desse lixo tecnológico. É possível destacar a afinidade da questão com a Geografia, pois a temática consumo consciente, sustentabilidade, produção de lixo e tecnologias estão presentes nos conteúdos trabalhados pela ciência geográfica em sala de aula. O estudante que utilizar esses conhecimentos para a interpretação da questão, identificará a alternativa correta (letra d) que visa problematizar o descarte inconsequente de equipamentos eletrônicos. O item foi classificado sob a unidade de registro T (Temática) pois

se trata de uma questão que requer conhecimentos sobre tecnologia, lixo e ambiente que possui uma relação indireta com a Geografia dentro da interface Geoecologia.

As outras questões da área de conhecimento também apresentaram temáticas que puderam se relacionar com a Geografia, como meios de comunicação, redes, globalização, comércio, etnia, questões sociais, questões populacionais, sustentabilidade, regionalismo, feminismo, urbanização, universo, lixo, reciclagem, censo, refugiados e, foram encontradas até mesmo, as categorias paisagem e lugar.

A Figura 3 apresenta a questão 18 da prova de Linguagens Códigos e suas Tecnologias, elaborada na habilidade 16 da Matriz de referências do Inep, que busca “compreender o papel da evolução na produção de padrões, processos biológicos ou na organização taxonômica dos seres vivos”. O estudante que aprendeu o sentido da categoria lugar, sabe que significa perceber o que acontece no espaço onde se vive, seu cotidiano, ambientes e vínculos afetivos (CALLAI, 2002), portanto, ao interpretar a questão da área de Linguagens em que apresenta um texto que busca resgatar, através de uma lista de memórias, as lembranças do que se viveu no passado, o estudante conseguiria relacionar a palavra “afetividade” apresentada na alternativa correta (letra “a”) com a categoria lugar.

Figura 3 – Questão da Área de Linguagens – Enem 2017 - Aplicação Regular 1º dia – Caderno Azul

#### **O mundo revivido**

Sobre esta casa e as árvores que o tempo  
esqueceu de levar. Sobre o curral  
de pedra e paz e de outras vacas tristes  
chorando a lua e a noite sem bezerros.

Sobre a parede larga deste açude  
onde outras cobras verdes se arrastavam,  
e pondo o sol nos seus olhos parados  
 iam colhendo sua safra de sapos.

Sob as constelações do sul que a noite  
armava e desarmava: as Três Marias,  
o Cruzeiro distante e o Sete-Estrela.

Sobre este mundo revivido em vão,  
a lembrança de primos, de cavalos,  
de silêncio perdido para sempre.

DOBAL, H. A *provincia deserta*. Rio de Janeiro: Arlenova, 1974.

No processo de reconstituição do tempo vivido, o eu lírico projeta um conjunto de imagens cujo lirismo se fundamenta no

- Ⓐ inventário das memórias evocadas afetivamente.
- Ⓑ reflexo da saudade no desejo de voltar à infância.
- Ⓒ sentimento de inadequação com o presente vivido.
- Ⓓ ressentimento com as perdas materiais e humanas.
- Ⓔ lapso no fluxo temporal dos eventos trazidos à cena.

Fonte: Adaptado de Inep/Enem (BRASIL, 2017).

Foram verificados, nos quatro anos selecionados, um total de 200 questões da área de Linguagens, que apresentaram 39,5% de itens relacionados à conhecimentos geográficos, seja de forma direta ou indireta. Foi possível comprovar que o conhecimento geográfico se relaciona significativamente na área de Linguagens.

A Tabela 3, apresenta os conteúdos relacionados à Geografia nas provas da área analisada nos quatro anos. É possível identificar que as análises revelaram que as principais conexões dessa área foram questões relacionadas a interface “População”, com 16,5% dos itens e variados temas (migrações, refugiados, etnia, identidade, contagem populacional, cultura e diversidade). Em geral esses temas foram cobrados com a apresentação de pôsteres ou textos jornalísticos que apresentavam uma notícia sobre o tema.

Interface com a Geografia	Tema	Quantidade	%
População	Migrações, refugiados, etnia, questões sociais, identidade, censo, cultura, diversidade	33	16,5
Econômica	Comércio, turismo, meios de comunicação, redes, globalização, tecnologia, setores econômicos.	27	13,5
Conceitos geográficos	Lugar, paisagem, território.	6	3%
Geoecologia	Sustentabilidade, lixo, reciclagem.	3	1,5%
Política	Separatismo, território.	3	1,5%
Urbana	Cidade, transformações urbanas.	3	1,5%
Regionalismo	Regionalismo linguístico e cultural	2	1%
Geocartografia	Universo	1	0,5%
Hidrogeografia	Feições hidrográficas	1	0,5%
Total		79	39,5%

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Questões relacionadas a interface “Econômica”, apareceram em um total de 27 itens, com 13,5% do total da área, e, mais uma vez, com temáticas variadas (comércio, turismo, comunicação, redes, globalização, tecnologia e setores econômicos). Os conceitos específicos da Geografia (lugar, paisagem e território) apareceram em 6 questões, com um predomínio da categoria lugar, que foi percebida em questões que buscavam identificar a afetividade de lugares vividos.

O ano de 2019 foi o que apresentou mais questões específicas com a Geografia na área de Linguagens, enquanto o ano de 2020 apresentou mais questões com presença de temáticas interdisciplinares que foram relacionadas à conhecimentos geográficos.

A área de Linguagens e suas Tecnologias apresenta uma grande aproximação com os conhecimentos geográficos pois é a área que estuda sobre a interpretação dos diferentes tipos de informar, incluindo as diferentes formas de transmitir informações, dentre elas, as imagens, os cartoons, as charges, etc. A Geografia utiliza essas abordagens para retratar situações específicas de sua disciplina, se transformando em um forte elemento de conexão entre as diferentes áreas. Os alunos se identificam muito com esse tipo de recurso didático, pois se torna uma oportunidade de trabalhar a criatividade da interpretação, motivando discussões e reflexões sobre o tema abordado. As imagens se transformam em instrumentos colaborativos para a construção do conhecimento e são frequentemente utilizados nas questões do Enem.

A linguagem visual se destaca na transmissão de conhecimento para a juventude, que nem sempre se apresenta aberta para os conteúdos em sala de aula. Inclusive porque vivem no meio tecnológico e digital, carregado de informações audiovisuais. A sala de aula mudou e vem se transformando a cada dia. Hoje, os equipamentos como celulares e tablets estão presentes no ambiente escolar, sejamos a favor ou contra, não importa. Eles estão lá e são utilizados pelos nossos alunos. Não é incomum tratarmos de determinado assunto em sala de aula e imediatamente informações extras sobre o tema serem lançadas por alunos mais curiosos e pesquisadores. Pronto! É fundamental que saibamos (e que estejamos preparados para isso!) que nós professores já não somos mais as únicas fontes de conhecimento dos nossos jovens.

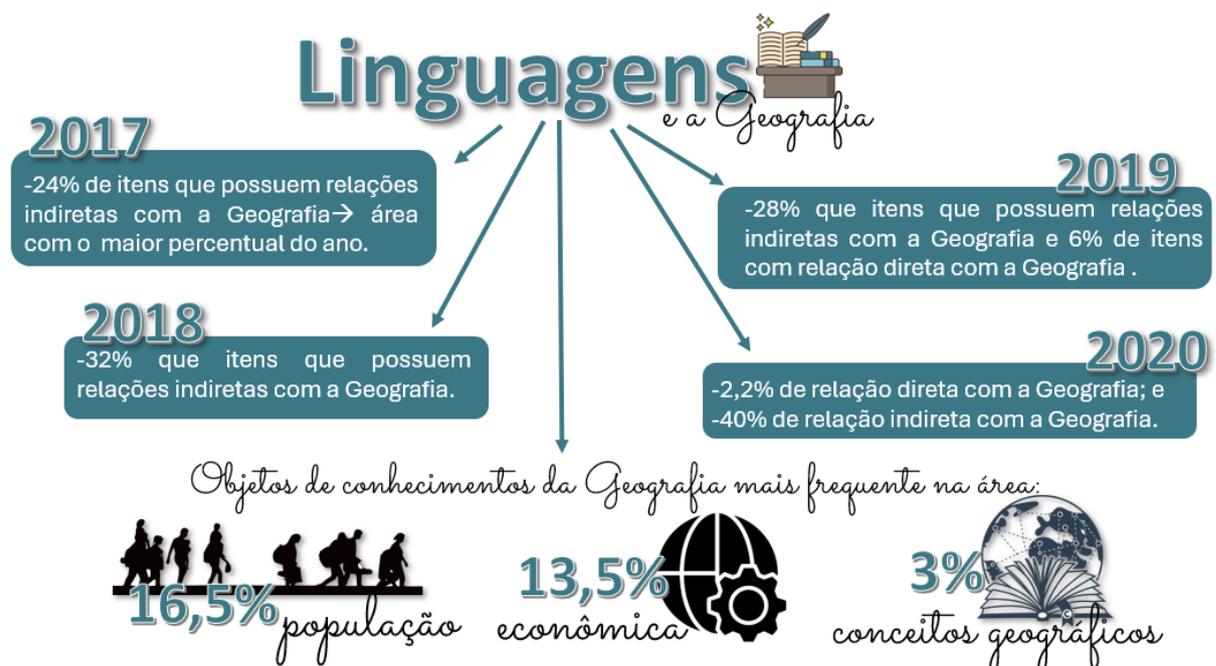
A possibilidade de interpretação das diferentes linguagens visuais oferece uma abordagem alternativa valiosa para o ensino de Geografia. É possível que diversas categorias e conceitos da Geografia sejam apresentados aos estudantes através de imagens e, é provável que a leitura de livros e textos próprios da área de Linguagens seja favorecida pelo conhecimento desses conceitos e categorias geográficas, na medida em que ao ler a

descrição de uma paisagem é possível que o aluno ao reconhecer características específicas do mesmo reconheça o ambiente retratado.

Quando Graciliano Ramos (1938), em sua famosa obra *Vidas Secas*, começa o primeiro capítulo falando sobre a planície avermelhada, a areia do rio seco, a procura por uma sombra, os galhos pelados e a caatinga rala, torna possível sentir o cansaço e a fome que a família de retirantes sentia ao caminhar por uma área árida castigada pela estiagem. O conhecimento do que é a caatinga nordestina permite conferir a aridez do ambiente e, especialmente, quais os efeitos que se produz nas pessoas que estão ali. É a possibilidade de denúncias relacionadas ao espaço social e natural através da identificação de como o espaço se encontra. Retratar a seca, a ocupação de territórios indevidos, a exploração econômica de determinado ambiente natural que deveria ser preservado.

O uso de imagens em questões do Enem é frequente, em todas as áreas, mas, na área de Linguagens esse recurso é maior. A área se utiliza de quadrinhos, charges, cartoons e fotografias de campanhas publicitárias para cobrar sobre temas atuais em suas questões. É essencial destacar que o recurso imagético, incluindo as fotografias e até mesmo os filmes reproduzem paisagens, regiões, formas geográficas e elementos culturais para transmitir informações e, a representação e entendimento do espaço geográfico pode aprimorar a compreensão da realidade.

Figura 4 – Área de Linguagens e a Geografia: os quatro anos e conteúdos mais frequentes



Fonte: Elaborada pela autora, 2024

### **3.1.2 A Área de Ciências Humanas e suas Tecnologias e a sua relação com a Geografia**

A área de Ciências Humanas no Enem, contém quarenta e cinco questões e possui quatro disciplinas (Filosofia, Sociologia, Geografia e História). Em todos os anos de provas aplicadas, a área inicia após a área de Linguagens, partindo da questão de número 46 até a numeração 90.

A análise da área da qual a Geografia faz parte, nos quatro anos pesquisados, revelou uma vasta presença de conhecimentos geográficos ou pertinentes a eles, através de conteúdos relacionados a temas variados como agricultura, ONU, conflitos territoriais, tecnologia, indicadores econômicos, sociais, etc, através de autores como Eric Hobsbawn, Sun Tzu, Zigmund Bauman, Laurentino Gomes, David Harvey, Eduardo Galeano, além de poemas de Cora Coralina ou trechos da Constituição da República.

A interface com a Geografia que mais apresentou conteúdos específicos ou relacionados a Ciência Geográfica foi “Política”. Segundo Callai (2011), a complexidade do mundo atual, permite o surgimento de novas complexidades, tornando a Geografia uma ferramenta fundamental para o entendimento deste mundo. O conceito de território e os conflitos que envolvem sua ocupação, exigem uma reflexão fundamental, dado o valor e a relevância de pensar que, somos os mesmos seres humanos, que vivemos em um mesmo mundo, mas que, não somos tratados de forma igual. Não há como, em uma aula de Geografia sobre o continente asiático, conteúdo definido para o Nono ano do Ensino Fundamental, segundo a BNCC, ensinar sobre o Oriente Médio e não abordar as disputas territoriais entre judeus e árabes na região da Palestina, ou ainda, contextualizar a posse de terras que possuem combustíveis fósseis disponíveis e como o poder envolvido nessa propriedade reflete em diferentes sociedades, incluindo o estudante.

Território é um dos conceitos fundamentais da ciência geográfica e foi possível observar que diversas problematizações que podem envolver o conceito apareceram de forma direta ou indireta em questões da área de História ou Sociologia e especialmente da Geografia. A Figura 4 é um exemplo dessa situação, a questão número 68 da prova do Enem de 2018, possui uma abordagem histórica que versa sobre a conquista espanhola no continente americano, mas, o domínio do conceito “território” e as relações de poder que envolvem essa ocupação permitem que alternativa correta (letra “c”) seja percebida.

Figura 5 – Questão da Área de Ciências Humanas – Enem 2018 - Aplicação Regular 1º dia – Caderno Azul

O encontro entre o Velho e o Novo Mundo, que a descoberta de Colombo tornou possível, é de um tipo muito particular: é uma guerra – ou a Conquista –, como se dizia então. E um mistério continua: o resultado do combate. Por que a vitória fulgurante, se os habitantes da América eram tão superiores em número aos adversários e lutaram no próprio solo? Se nos limitarmos à conquista do México – a mais espetacular, já que a civilização mexicana é a mais brilhante do mundo pré-colombiano – como explicar que Cortez, liderando centenas de homens, tenha conseguido tomar o reino de Montezuma, que dispunha de centenas de milhares de guerreiros?

TODOROV, T. *A conquista da América*. São Paulo: Martins Fontes, 1991 (adaptado).

No contexto da conquista, conforme análise apresentada no texto, uma estratégia para superar as disparidades levantadas foi

- A** implantar as missões cristãs entre as comunidades submetidas.
- B** utilizar a superioridade física dos mercenários africanos.
- C** explorar as rivalidades existentes entre os povos nativos.
- D** introduzir vetores para a disseminação de doenças epidêmicas.
- E** comprar terras para o enfraquecimento das teocracias autóctones.

Fonte: Adaptado de Inep/Enem (BRASIL, 2018).

Outra interface que foi frequente na área de Ciência Humanas com a Geografia foi a “Econômica”, que apareceu em segunda posição. É fundamental ressaltar o quão abrangente essa interface pode ser, pois envolvem as temáticas globalização, redes e tecnologia, comunicação etc., temas amplos que permitem diversas conexões com outras disciplinas.

Falar sobre globalização é tema recorrente, pois possibilita refletir sobre como nos organizamos espacialmente, na medida que, entender como ela funciona, permite perceber as frequentes e velozes mudanças na ordenação do espaço econômico e social.

A Geografia pode desmistificar a fábula da globalização proposta por Milton Santos, que indica uma redução das desigualdades, uma vez que, *todos* tem acesso à informação, ao conhecimento e ao consumo. Possibilita refletir sobre a perversidade da circulação de mercadorias, mas não de pessoas, de capital, mas não de empregos. E, facilita o entendimento do que o mundo pode ser, da possibilidade de mudança, de transformação, que

pode começar no seu próprio lugar. A Geografia permite situar o estudante do seu lugar no mundo, favorece o reconhecimento de sua identidade, do seu pertencimento em meio ao processo globalizatório que padroniza as sociedades atuais.

A Tabela 4, apresenta os conteúdos relacionados à Geografia nas provas da área de Ciências Humanas analisada nos quatro anos. É possível identificar que as análises revelaram que as principais conexões dessa área foram questões relacionadas a interface “Política”, com 12,7% dos itens e variados temas (atuação da Organização das Nações Unidas, conflitos territoriais, Guerra Fria, ditadura, fronteira, etc.) Em segunda posição a interface “Econômica” é a que possui mais destaque, com 11,1% de relação com a Geografia, seguida pelas interfaces “População”, com 10,5% e “Agrária” com 8,3%, que levantam temáticas importantes como os movimentos populacionais, sociais, questões culturais, reforma agrária, espaço rural e agricultura. Os conteúdos foram cobrados através de charges, imagens, ou textos jornalísticos que apresentavam uma notícia sobre o tema.

Tabela 4 – Apresentação dos conteúdos relacionados à Geografia nas provas de Ciências Humanas e suas Tecnologias – Anos: 2017, 2018, 2019 e 2020.			
Interface com a Geografia	Tema	Quantidade	%
Política	Organização da Nações Unidas, Questão Palestina, Guerra Fria, ditadura, fronteira, políticas econômicas, ocupação territorial.	23	12,7
Econômica	Redes, blocos econômicos, transportes, setores econômicos, indicadores econômicos, indústria, energia, tecnologia, comunicação, turismo, divisão internacional do trabalho, globalização.	20	11,1
População	Migrações, etnia, movimentos sociais, estudos populacionais, cultura, indicadores sociais.	19	10,5
Agrária	Agricultura, Reforma Agrária, espaço rural, estrutura fundiária.	15	8,3
Geomorfologia	Tectonismo, formas de relevo, agentes externos, estruturas geológicas, placas tectônicas.	8	4,4
Urbana	Segregação socioespacial, rede urbana, renascimento urbano, problemas ambientais urbanos, apropriação dos espaços públicos, periferação, planejamento urbano.	8	4,4
Regionalismo	Frentes pioneiras, regionalismo cultural.	7	3,9
Climatologia	Climogramas, formação de ventos, massas de ar, pressão atmosférica, tipos climáticos.	6	3,3

Fotogeografia Físico Ecológico	vegetação	4	2,2
Geocartografia	Anamorfose, SIG, coordenadas geográficas.	4	2,2
Hidrogeografia	Aquíferos, poluição hídrica.	3	1,6
Conceitos Geográficos	Lugar, território.	2	1,1
Total		119	66,11%

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

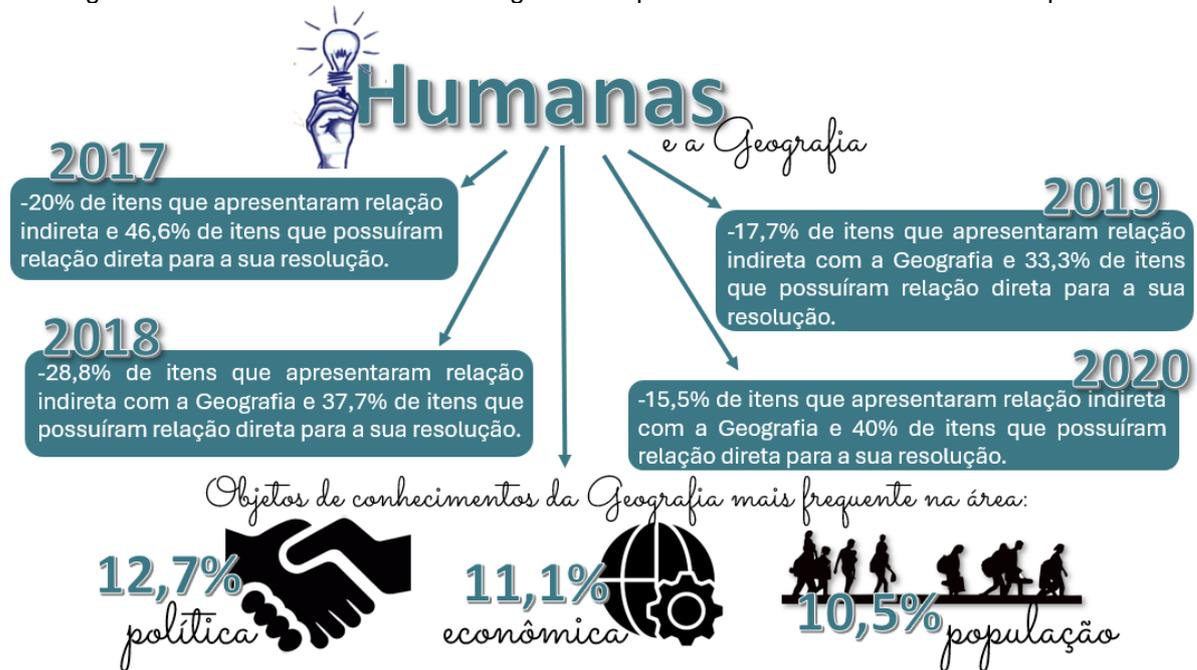
A área de Ciências Humanas busca desenvolver a reflexão do estudante, possibilitando se posicionar diante dos fenômenos que ocorrem no mundo. A Geografia como uma das disciplinas formadora da área de Ciências Humanas contribui com a área atuando na capacidade de leitura do mundo através do entendimento de eventos sociais, naturais, históricos e culturais, evidenciando suas conexões no espaço geográfico e permitindo a compreensão da realidade e favorecendo a possibilidade de inquietar-se a partir de uma postura crítica do aluno. Por isto, a Geografia, se apresenta como um componente fundamental para o entendimento do mundo, uma vez que, ela permite que os estudantes contextualizem os conteúdos e apliquem em seu cotidiano.

As disciplinas que compõem a área de Ciências Humanas possuem todas uma identidade muito própria (assim como nas outras áreas), mas isso ficou muito evidente nessa área por ser ela o espaço da Geografia.

Nessa área a Geografia está muito manifesta, e em praticamente todas as habilidades propostas ela consegue atuar, uma vez que, a ciência geográfica colabora com a percepção da dinâmica de transformação do mundo, processo muito requisitado pela área. Foram identificadas na prova questões que apresentaram conteúdos, temas ou ainda abordagens pertinentes à Geografia.

Um conteúdo da Geografia como a Revolução Industrial, a Globalização ou até mesmo a Guerra Fria é abordado em todas as disciplinas da área de Ciências Humanas, sob o ponto de vista próprio de cada uma das ciências, é claro, mas, outro próprio do conhecimento geográfico como intemperismo físico ou químico, com certeza não será compartilhado pelas disciplinas da área de Ciências Humanas, pois não costumam abordar temas específicos da parte física do planeta. Porém, é possível que essa temática esteja presente na área de Ciências da Natureza em uma questão de química ou outra disciplina.

Figura 6 – Área de Humanas e a Geografia: os quatro anos e conteúdos mais frequentes



Fonte: Elaborada pela autora, 2024

### 3.1.3 A Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias e a sua relação com a Geografia

A área de Ciências da Natureza no Enem, contém quarenta e cinco questões e possui três disciplinas (Biologia, Física e Química). Em todos os anos, as provas da área foram aplicadas no 2º dia da avaliação, partindo da questão de número 91 até a numeração 135.

A análise de Ciências da Natureza, nos quatro anos pesquisados, revelou uma presença de conhecimentos geográficos ou pertinentes a eles, através de conteúdos da Geografia Física e Humana, relacionados a temas variados como vegetação, meio ambiente, energia, agricultura, problemas ambientais ou ainda, apenas pela utilização de gráficos e tabelas como material de interpretação para resolver a questão.

A interface com a Geografia que mais apresentou conexões com a área da Natureza foi a “Geoecologia” em primeira posição seguida pela interface “Agrária”.

O item número 115 da prova de Ciências da Natureza e suas Tecnologias (figura 5) foi elaborado na habilidade 10, da Matriz de Referências de Ciências da Natureza do Inep, que busca “reconhecer benefícios, limitações e aspectos éticos da biotecnologia,

considerando estruturas e processos biológicos envolvidos em produtos biotecnológicos”. É possível identificar afinidades entre a habilidade e a Geografia pois a mesma requer o reconhecimento das ‘vantagens e desvantagens’ da tecnologia associada a agricultura. A modificação da semente da soja através da inserção realizada pela engenharia genética é um procedimento que cria uma planta transgênica. A questão foi classificada sob a unidade de registro T (Temática) pois se trata de uma questão que envolve transgênicos, um tema que é abordado na Geografia quando se estuda sobre Agricultura.

Figura 7 – Questão da Área de Ciências da Natureza – Prova do Enem 2020 – Aplicação Regular 2º dia – Caderno Azul

**Questão 115** 

Instituições acadêmicas e de pesquisa no mundo estão inserindo genes em genomas de plantas que possam codificar produtos de interesse farmacológico. No Brasil, está sendo desenvolvida uma variedade de soja com um viricida ou microbicida capaz de prevenir a contaminação pelo vírus causador da aids. Essa leguminosa está sendo induzida a produzir a enzima cianovirina-N, que tem eficiência comprovada contra o vírus.

OLIVEIRA, M. Remédio na planta. *Pesquisa Fapesp*, n. 206, abr. 2013.

A técnica para gerar essa leguminosa é um exemplo de

- A** hibridismo.
- B** transgenia.
- C** conjugação.
- D** terapia gênica.
- E** melhoramento genético.

Fonte: Adaptado de Inep/Enem (BRASIL, 2020).

A Tabela 5, apresenta os conteúdos relacionados à Geografia nas provas da área de Ciências da Natureza analisada nos quatro anos. É possível identificar que as análises revelaram que as principais conexões dessa área foram questões relacionadas a interface “Geoecologia”, com 3,9% dos itens e variados temas (vegetação, produção de lixo, meio ambiente). Em geral esses temas foram cobrados com a apresentação de gráficos, tabelas, ou textos jornalísticos que apresentavam uma notícia sobre o tema.

Tabela 5 – Apresentação dos conteúdos relacionados à Geografia nas provas de Ciências da Natureza e suas Tecnologias – Anos: 2017, 2018, 2019 e 2020.			
Interface com a Geografia	Tema	Quantidade	%
Geoecologia	Vegetação, lixo, ambiente	7	3,9
Agrária	Agricultura, agrossistemas, transgênicos	5	2,8
Geomorfologia	Geologia	2	1,1
-	Gráficos e tabelas*	2	1,1
Urbana	Impermeabilização solo	1	0,5
Geocartografia	Equador	1	0,5
Política	Questão nuclear	1	0,5
Total		19	10,5%

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

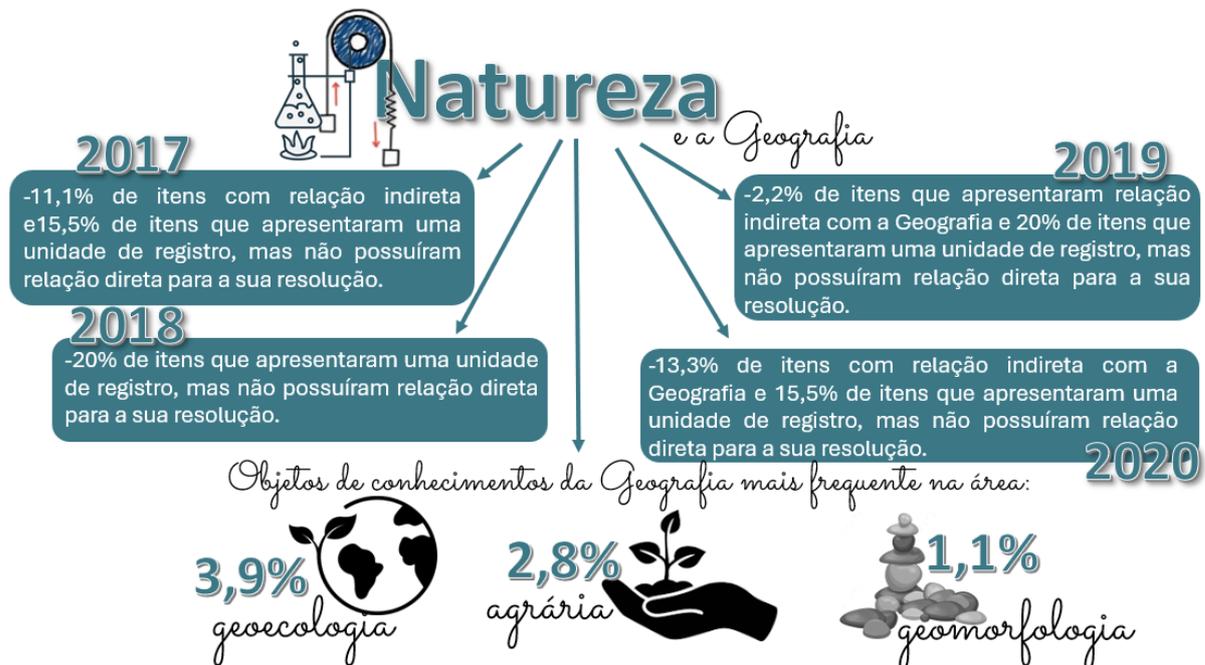
A área de Ciências da Natureza, segundo a BNCC, possui como um dos pontos de análise a interpretação da dinâmica da vida, da Terra e do Cosmos. Portanto o documento considera que os conhecimentos que envolvem a área estudam a origem do planeta, do universo, desde o seu provável surgimento até a atualidade. Assim como a ciência geográfica se encarrega de estudar. A Biologia e a Geografia apresentam afinidades tão frequentes que, em sala de aula, ao estudar algum conteúdo sobre natureza, é habitual escutar dos alunos ‘professora, isso não é Biologia?’

A preocupação ambiental é algo relativamente recente, quando associamos que, o planeta vem sendo gasto desde o surgimento dos seres humanos na superfície terrestre, uma vez que, desenvolver se tornou sinônimo de consumo e a primeira reunião oficial para tratar de questões ambientais data do início da década de 1970 (a Conferência de Estocolmo, em 1972). Mas, atualmente, pensar em meio ambiente é frequente e necessário, uma vez que, a grande revolução tecnológica vivida, leva ao surgimento de grandes transformações do ambiente, dessa forma, as questões ambientais estão sempre presentes na prova do Enem, e, sabe-se que, é possível que apareça em qualquer uma das áreas, sendo frequente, na Ciências da Natureza (por competência da Biologia) e na Ciências Humanas (pela atribuição da Geografia). Por exemplo, é possível que uma questão da área esteja associada à Geografia quando requer evidências relacionados a complicações relacionadas ao descarte de resíduos de forma inadequada. É provável ainda que sejam cobradas informações relacionadas à acordos ambientais internacionais, direcionados por exemplo à emissão de clorofluorcarbono (CFC´s) e gases de efeito estufa, além das consequências dessas poluições sobre a atmosfera.

Outra afinidade da área com a Geografia pode ser vista em questões relacionadas a fontes energéticas ou ainda, algum conteúdo que esteja associado às fontes, como por exemplo, a Revolução Industrial. O uso do petróleo e os altos níveis de combustão derivados do óleo a partir desse fato histórico possibilitam o reconhecimento do quanto se agrava a poluição atmosférica a partir da liberação de CO<sub>2</sub> na atmosfera. Ou ainda que busque refletir sobre o uso de energia nuclear e as obrigações necessárias envolvendo aspectos naturais e sociais.

Temáticas como meio ambiente, energia limpa, energia renovável, efeito estufa, acidez do solo, reciclagem são frequentes na área, em todas as disciplinas e são objetos de conhecimento da ciência geográfica. Enquanto a Química pode apresentar questões como datação de carbono e idade das rochas, além de radioatividade e energia nuclear, a Física compreende itens que possuem proximidade com a Geografia relacionados a teorias de origem do Universo e com a organização do Sistema Solar, fazendo da área de Ciências da Natureza uma grande possibilidade de compatibilidade com a Geografia.

Figura 8 – Área da Natureza e a Geografia: os quatros anos e conteúdos mais frequentes



Fonte: Elaborada pela autora, 2024

### 3.1.4 A Área de Matemática e suas Tecnologias e a sua relação com a Geografia

A área da Matemática, possui apenas a disciplina Matemática e em todos os anos, as provas da área foram aplicadas no 2º dia da avaliação, partindo da questão de número 136 até a numeração 190.

A análise de das questões de Matemática, nos quatro anos pesquisados, revelou uma pequena presença de conhecimentos geográficos ou pertinentes a eles, através de conteúdos relacionados, especialmente a cartografia: orientação, cálculo de escala, localização geográfica, etc. ou ainda, apenas pela utilização de gráficos e tabelas como material de interpretação para resolver a questão.

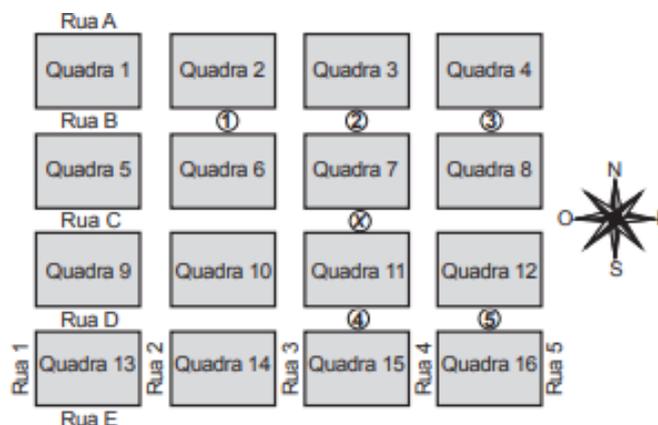
A interface com a Geografia que mais apresentou conexões com a área da Natureza foi a “Geocartografia”.

Na relação com a Matemática, Honda (2013) indica que as disciplinas chamam umas às outras, buscando uma melhor ampliação na abordagem dos conhecimentos. A autora destaca diversos conteúdos entre Geografia e Matemática que se (co)relacionam, como: esfera e globo terrestres; coordenadas cartesianas e coordenadas geográficas; números inteiros e fusos horários; circunferência máxima e Linha do Equador; distância entre dois pontos e geodésicas. Seu estudo buscou destacar que a Geografia poderia contribuir para a compreensão de uma Geometria, que segundo a autora “é pouco ensinada nas escolas” (HONDA, 2013, p.95).

A Figura 6, apresenta a questão número 154, da prova do Enem de 2018, que foi elaborada na habilidade 6 da Matriz de Referências do Inep, área de Matemática, que solicita “Interpretar a localização e a movimentação de pessoas/objetos no espaço tridimensional e sua representação no espaço bidimensional”, e possui como gabarito a alternativa “A”. Essa habilidade expressa uma proximidade com a Geografia na medida em que aborda a localização e a representação espacial. A questão foi classificada sob a unidade de registro OC (Objeto de Conhecimento) pois se trata de um item que envolve orientação, um conteúdo inserido na Cartografia. Um estudante que possui conhecimento sobre como se localizar pelo espaço facilmente consegue encontrar a resolução correta.

Figura 9 – Questão da Área de Matemática – Enem 2017 - Aplicação Regular 2º dia – Caderno Azul

Um menino acaba de se mudar para um novo bairro e deseja ir à padaria. Pediu ajuda a um amigo que lhe forneceu um mapa com pontos numerados, que representam cinco locais de interesse, entre os quais está a padaria. Além disso, o amigo passou as seguintes instruções: a partir do ponto em que você se encontra, representado pela letra X, ande para oeste, vire à direita na primeira rua que encontrar, siga em frente e vire à esquerda na próxima rua. A padaria estará logo a seguir.



A padaria está representada pelo ponto numerado com

- A 1.
- B 2.
- C 3.
- D 4.
- E 5.

Fonte: Adaptado de Inep/Enem (BRASIL, 2017).

É possível uma articulação entre a Geografia e a Matemática por exemplo no estudo do tratamento estatístico de informações levantadas em pesquisas de campo, em análise de índices estatísticos e sociais como Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), Índice de Gini, em interpretação de planos cartesianos e coordenadas geográficas. Assim, é possível identificar, que a Geografia, dialoga com todas as áreas do conhecimento, adquirindo uma grande relevância para a realização do Enem.

A Tabela 6, apresenta os conteúdos relacionados à Geografia nas provas da área de Matemática analisada nos quatro anos. É possível identificar que as análises revelaram que as principais conexões dessa área foram questões relacionadas a interface “Geocartografia”, com 2,8% dos itens relacionados a localização espacial e cálculos de escala. Em geral esses

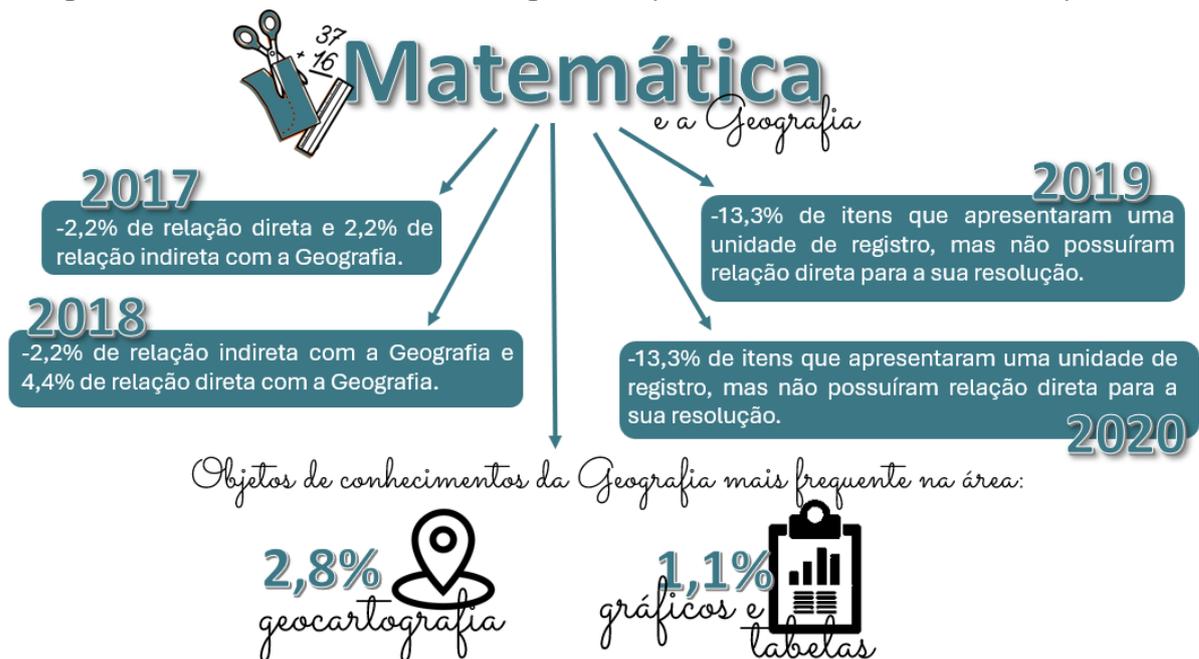
temas foram cobrados com a apresentação de gráficos, tabelas, ou textos jornalísticos que apresentavam uma notícia sobre o tema.

Interface com a Geografia	Tema	Quantidade	%
Geocartografia	Escala, localização, visão cartográfica.	5	2,8
-	Gráficos e tabelas*	2	1,1
<b>Total</b>		<b>7</b>	<b>3,9%</b>

\* a unidade de registro Gráficos e Tabelas (GT) foi considerada um conteúdo abordado pela Geografia, pois existem habilidades que abordam a sua compreensão e interpretação.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Figura 10 – Área da Matemática e a Geografia: os quatros anos e conteúdos mais frequentes



Fonte: Elaborada pela autora, 2024

A área da Matemática emprega diferentes estratégias e conceitos para interpretar variadas situações em dados matemáticos. A Geografia ao preparar o aluno para observar a paisagem, contribui com o seu aperfeiçoamento de percepção das diferentes formas e feições. Geografia e Matemática são disciplinas que, quando empregadas em correspondência oportunizam a interdisciplinaridade.

Na BNCC, documento em vigência para o Ensino Básico, referente a área da Matemática, existem habilidades<sup>32</sup> que já apresentam conteúdos específicos da Geografia para serem trabalhadas em sala de aula, por exemplo, a utilização de indicadores sociais ou econômicos, como o IDH ou o PIB para a interpretação das taxas, ou ainda uma habilidade que possibilita a representação ou o reconhecimento do espaço de vivência do estudante ou da própria escola. Ou seja, a área e a Geografia em determinados conteúdos se procuram, se encontram e se respondem.

#### **4. REFLEXÕES TEÓRICO METODOLÓGICAS: DO ENSINO DE GEOGRAFIA PARA A EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA**

A Geografia no Enem é a Geografia que praticamos em sala de aula, mas, acima de tudo, para que o professor exerça a Geografia sem a inquietude das avaliações, a Geografia no Enem deve ser a Educação Geográfica. É essencial compreender que a Geografia praticada em sala de aula não significa apenas a composição de conteúdos organizados em documentos oficiais ou alcançar determinadas habilidades a partir de tabelas pré-definidas. É fundamental observar que a Geografia ensinada nas escolas tem o papel de formar cidadãos que desenvolvam um raciocínio geográfico, pois, encontramos na Geografia a possibilidade de pensar o mundo. E o que significa desenvolver um raciocínio geográfico? Significa o desenvolvimento cognitivo relacionado a compreensão dos elementos e fenômenos constituintes do espaço, a forma como são representados e o desenvolvimento de uma capacidade de relacionar os eventos que compõem o mundo em diferentes escalas e conexões.

Professores que possuam como objetivo principal atingir bons resultados em avaliações, provavelmente não conseguirão contribuir com o desenvolvimento de seus alunos para a capacitação de sua vida, uma vez que, existem muitos conceitos a serem entendidos,

---

<sup>32</sup> EM13MAT104 Interpretar taxas e índices de natureza socioeconômica (índice de desenvolvimento humano, taxas de inflação, entre outros), investigando os processos de cálculo desses números, para analisar criticamente a realidade e produzir argumentos.

EM13MAT307 Empregar diferentes métodos para a obtenção da medida da área de uma superfície (reconfigurações, aproximação por cortes etc.) e deduzir expressões de cálculo para aplicá-las em situações reais (como o remanejamento e a distribuição de plantações, entre outros), com ou sem apoio de tecnologias digitais.

muitos capítulos para serem começados e terminados antes do final do bimestre. É provável que os alunos estudarão sobre as diferentes faixas etárias e os dados estatísticos que envolvem a população, mas, é possível que não terão a oportunidade de entender a velhice com a dimensão necessária, em 50 minutos duas vezes na semana.

A Educação Geográfica possui como ponto central ensinar para a vida (CALLAI, 2012). Sendo assim, não existe algo pronto, uma receita a ser seguida, pois a vida é dinâmica e em permanente transformação. A autora segue afirmando que os conteúdos de Geografia por serem sociais e estarem presentes na vida concreta, podem permitir e encaminhar o aluno para um aprendizado que já faz parte de sua própria vida. Dessa maneira, ele obtém recursos para refletir criticamente sobre o seu lugar no mundo. Não deve existir um afastamento entre a escola e a vida. É exatamente o espaço escolar que pode proporcionar ao estudante, as diversas direções e sentidos para que lhes permita o conhecimento e a percepção do seu espaço real, com a possibilidade de desempenhar ações que desencadeiem as mudanças necessárias. É essa a concepção de ensinar para a vida.

Segundo Sforzi (2022, p.16), “muitas pessoas escolarizadas não desenvolveram um modo de interagir com os fenômenos pelos conhecimentos científicos”. A Geografia baseada em conceitos soltos se torna uma teoria vazia. Não significa que possamos dispensar o conhecimento teórico. É importante que o estudante compreenda conceitos, Callai (2018) indica que os conceitos não são o problema, pelo contrário, eles são base para o desenvolvimento intelectual, porém, é primordial que esses conceitos sejam relacionados a fenômenos concretos da realidade social, caso contrário, serão meros conceitos vazios, sem significado real. O conceito sem a problematização vira apenas uma informação, pois se trata apenas da descrição de lugares, levantamento de dados, com análises que levam em conta apenas o aspecto “natural”, sem a percepção de que o espaço geográfico se trata de um espaço construído historicamente pelas sociedades, estando, portanto, sujeito a transformações. Um bom professor, é evidente, deve saber o conteúdo, os conceitos, a melhor didática para cada turma, mas, acima de tudo, é fundamental que o professor seja capaz de alcançar os alunos em situações reais, em seu cotidiano, através da (re)leitura dos conceitos, para que, assim, seja possível a construção de novos conhecimentos. É importante que o conhecimento seja reconhecido como algo em permanente construção e não como algo pronto, finalizado e apenas transmitido. É fundamental que o estudante seja capaz de aplicar os conhecimentos assimilados na escola em sua realidade com o intuito de resolver situações problemas do seu cotidiano.

É fundamental nesse ponto, lembrar a escola retratada por Enguita (1989), como um mecanismo de domesticação a serviço de quem estava no poder. Segundo o autor, quando os educadores afirmavam que o trabalhador educado era um empregado melhor, não era porque eles sabiam ler, mas sim, porque ele estava devidamente socializado nas formas de produção, ou seja, ajustado à hierarquia, moldado à neutralidade afetiva, às exigências do papel etc. Um estudante que apenas memorize conceitos ou um professor que utilize dados desconectados de orientações mais desenvolvidas, favorece a manutenção de um sistema posto, que somente perpetua um ajustamento na sociedade.

Dessa forma, se não queremos apenas reproduzir trabalhadores (operários) doutrinados e disciplinados por uma escola que domestica para o mercado, é fundamental que a informação se traduza em conhecimento, que se coloque como complemento de um todo maior, com sentido no seu espaço vivido, sem naturalizar a sociedade, o uso da natureza em benefício do capital e a transformação de tudo em mercadoria.

A prática do professor, segundo Arroyo (2013) pode ser carregada de tensão quando se questiona entre colocar o foco no aluno ou no conteúdo, uma vez que, as duas práticas são opostas. Dessa forma, como perceber a vivência do aluno, atuar com escuta e não sufocar sua experiência? A escola é uma possibilidade de plataforma para seu futuro profissional. É ela que pode oportunizar a mudança em seu futuro, sendo assim, é importante que o professor perceba como o conhecimento geográfico pode alcançar o aluno. A Geografia pode contribuir com a formação crítica dos alunos, pois permite a discussão de temas relacionados a formação do mundo, como o cenário político, a população, a economia dos territórios, e diversos outros assuntos além de suas múltiplas relações e contradições que promovam a reflexão o debate em sala de aula e o seu caminhar no mundo..

A Geografia deve ser apresentada ao estudante a partir de problemas práticos, situações reais presentes no cotidiano, com a intenção de que os alunos se posicionem criticamente sobre esses problemas. E o que significa isso? Quer dizer pensar em sua realidade, o que acontece em sua rua, seu bairro. Pensar em problemas práticos é levar em conta a vida do aluno. Posicionar o estudante no centro do processo de aprendizagem, o que, é claro, vai exigir que o seu ritmo de aprendizado seja considerado. Portanto, requer do estudante mais do que apenas o entendimento do conceito, mas ainda, uma sensibilização e formulação de opiniões e propostas de ações com a intenção de solucionar ou ao menos, moderar o problema exposto.

Segundo Mesquita só haverá sentido “o aprender” se essa aprendizagem conseguir “mobilizar o intelecto na curiosidade, na organização e na sistematização de conceitos”, ou

seja, quando o estudante deixa de ser um mero receptor de conteúdo e passa a ser “um sujeito ativo e construtor de sua aprendizagem” (2003, p.155). A autora menciona ainda a “violência” que representa apenas jogar sobre os alunos uma coleção de definições e conceitos sem significados ou associações com o seu caminho, ou mesmo, a sua realidade. Realidade esta que deve levar a uma multiplicidade de fios que se entrelaçarão aos temas propostos no acontecer de uma aula e evidenciando o quão desafiador pode ser esse momento.

Gonçalves exemplifica a diversidade de conexões, ou de redes (como a autora nomeia) que são criadas ao longo de uma aula quando os estudantes vão relacionando o que está sendo apresentado a sua realidade e conhecimento

(os estudantes) vão tecendo seus conhecimentos sobre o assunto (...) e vão puxando fios e tecidos, por outros tecidos, que dizem respeito a um assunto ou temática trazida, no caso, pelo professor numa situação de aula, mas que não deixa de ser o movimento ordinário das situações em que nos envolvemos cotidianamente. (GONÇALVES, 2006, p.17)

Quem é professor sabe que, a mesma aula em turmas variadas produz resultados diferentes, tornando a aula diferente. A mesma aula lecionada por professores diferentes tomará rumos diversos. Monteiro apresenta a categoria “saber docente”, amparada por diversos autores, essa categoria busca focar os saberes que os professores dominam sob a ótica dos saberes que eles praticam (MONTEIRO, 2001, p.123). Tardif comenta que esse saber é estratégico, plural e comumente desvalorizado além de indicar que ele é composto pelos “saberes da formação profissional, dos saberes das disciplinas e dos saberes de experiência” (1991, p.218).

Segundo o autor os saberes da experiência são aqueles adquiridos na prática da vivência da sala de aula, são saberes práticos que como dito anteriormente por Gonçalves criam as diferentes teias no acontecer de uma aula

A atividade docente não se exerce sobre um objeto, sobre um fenômeno a ser conhecido, ou uma obra a ser produzida. Ela se desdobra concretamente numa rede de interações com outras pessoas, num contexto onde o elemento humano é determinante e dominante, e onde intervêm símbolos, valores, sentimentos, atitudes que constituem matéria de interpretação e decisão indexadas na maior parte do tempo, a uma certa urgência (TARDIF, 1991, p.228).

Portanto, o saber docente, permite ao professor, em seu papel eficiente e dinâmico, daquele que se faz ponte entre o estudante e o conhecimento, se questione sobre quais os

acontecimentos do cenário contemporâneo que mobilizarão o interesse no conteúdo que vai ser estudado. É fundamental que os estudantes percebam a relevância do que estão aprendendo. Mesquita indica algumas reflexões importantes sobre essa relação conteúdo x vivência: “como e em que estes conteúdos tocam a minha própria vida e a de meus alunos? Como eles se vinculam a fatos que estão ocorrendo agora? A que escala espacial eles estão ocorrendo” (2003, p.158).

E quais os conteúdos o professor deve trabalhar? Os mesmo propostos pelos documentos oficiais, pelos livros didáticos, ou pelos programas da escola. Para a Educação Geográfica não existem outros conteúdos. São os mesmos, com novos olhares, ou seja, reorientados e redimensionados (CALLAI, 2012) e por que não dizer redescobertos? A Geografia deve continuar sua busca na compreensão do mundo a partir da análise da sociedade e da espacialidade.

A nós, professores, cabe o papel de potencializar as possibilidades intelectuais dos alunos, desafiando sua curiosidade e criatividade, através de propostas reflexivas que estimule novas ideias, atitudes e uma leitura crítica da realidade que o cerca, através da atribuição de sentido e significados aos conceitos construídos.

É fundamental ressaltar que, o aluno precisa compreender as informações, relacionar e perceber o que acontece no seu território, na sua região, nos seus lugares.

É apropriado lembrar da ironia contida em Sousa quando afirma

Ao invés de sentar para ouvir assuntos estranhos à sua vida, talvez a criança preferisse conversar sobre sua casa com aqueles terríveis conflitos de espaço, ou sobre o bairro com suas ruas plenas de lembranças, ou da cidade com seus atrativos e desafios. (SOUSA, 2008, p.63).

Ou seja, os alunos não querem Geografia, eles talvez preferissem conversar sobre...Geografia! (eles apenas não perceberam ainda) e o autor prossegue ressaltando a utilidade da Geografia que pode colaborar com a produção de muitos alienados que não conhecem o espaço em que vivem, não percebem que nesses espaços há sentidos que não aparecem e até histórias que não conhecem e que, exatamente por isso, são como são.

Pensar em uma Geografia que leve em conta a vida real do estudante é acertar precisamente! Uma criança que percebe a relação entre o que é visto em sala de aula e a sua vida, vai alcançar conhecimentos e desenvolver sua forma de aprender de forma significativa até sua saída do Ensino Médio. O que é uma aprendizagem significativa? Uma aprendizagem que indica um aprofundamento do conceito, incluindo uma autonomia do estudante para o reconhecimento de como e onde aplicar o que foi conhecido.

O Enem por se tratar de uma avaliação nacional, não leva em conta as especificidades locais, que acabam sendo desconsideradas em salas de aula. Portanto, ensino para o aluno onde fica a China, apresento as características naturais do continente europeu, mas ignoro as características do relevo de Chapada dos Guimarães. É fundamental que os conteúdos possam ser utilizados como instrumentos para a atuação na realidade.

Me lembro de uma matéria<sup>33</sup> sobre uma menina britânica de 10 anos que salvou a vida dela, de sua família e de um grande número de pessoas, reconhecendo elementos que havia aprendido em uma aula de Geografia. Em 2004, a pequena estava na Tailândia e observou que o mar recuou além do costume, e que era provável a formação de um tsunami. Avisou sua mãe que repassou a informação. Minutos depois a água avançou pela areia devastando tudo por onde passou. É claro que esse é um exemplo muito específico de uma parte distante do planeta, mas é isso! Traduzir os conhecimentos geográficos em sua realidade cotidiana.

É fundamental que a Geografia possibilite a compreensão das desigualdades sociais como obra, principalmente, humana. Que o estudante perceba que os espaços podem ser naturalmente desiguais, mas, reconheça que essas desigualdades são potencializadas pela obra humana. Sobre isso, Kaercher afirma

Uma das grandes tarefas dos geógrafos educadores (é) que a nossa ciência instrumentalize as pessoas a uma leitura mais crítica e menos ingênua do mundo, que desemboque numa maior participação política dos cidadãos a fim de que possamos ajudar a construir espaços mais justos e um homem mais solidário e tolerante com o outro. (KAERCHER, 2003, p.174).

Afirmar que a Geografia no Enem é a Geografia praticada em sala de aula significa dizer que os conteúdos que caem nas provas são os mesmos estudados na sala de aula. E, mesmo uma Geografia pragmática que já foi descrita anteriormente, composta por “fast food”, pode levar o estudante a alcançar resultados positivos em avaliações (se o conteúdo for decorado por exemplo, ou se o aluno tiver a sorte de cair na prova, o que ele estudou). Mas, essa Geografia desconectada da vida, ou fragmentada que impede um raciocínio transformador, não permite uma educação cidadã que resulte na construção da identidade e da noção de pertencimento e por esse motivo busco a Educação Geográfica.

---

<sup>33</sup> Menina inglesa salva pessoas de tsunami graças a aula de Geografia. Fonte: Folha de São Paulo. Data: 01 jan. 2005. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/folha/mundo/ult94u79727.shtml>. Acesso em: 08 abr. 2024.

Praticar uma Geografia cidadã requer identificar que temos direitos e deveres, mas, principalmente, que os direitos não são garantidos a todos e que existem grandes desigualdades no país e no mundo. Fazer educação com cidadania é contribuir com a preparação do jovem para a reflexão de quem ele será ao final (ou mesmo, durante) sua vida escolar. Despertar no aluno a vontade de conhecer seu próprio espaço.

Não há fórmula mágica do ensino. Não há receitas certas para a sala de aula. O que certamente foi possível identificar é que a Geografia no Enem, é a Geografia dos PCN's, é a Geografia das DCN's, é a Geografia da BNCC. Mas, além disso, é a Geografia da sala de aula. Deve ser a Geografia praticada pelos professores que buscam diferentes ações e metodologias para que os conhecimentos geográficos se traduzam em Educação Geográfica. Por isso, Castellar (2022, p.9) afirma que “é essencial dar a todos não o ensino de Geografia, mas uma Educação Geográfica”.

Como a aula pode ser significativa? Como uma aula pode apresentar conteúdos significativos que contribuam para que o aluno seja capaz de aplicá-los no seu cotidiano? Essas são perguntas que, com certeza, todos nós professores preocupados com a contribuição do desenvolvimento dos alunos nos questionamos. E, é possível que as respostas sejam a construção conjunta do conhecimento. Interação e não apenas exposição. Uma aula pronta, em forma de palestra não insere a vida de quem está ali. Na verdade, para a grande maioria, uma palestra, pode não fazer diferença alguma. Sim, em meus quinze anos de sala de aula já tive alunos que gostavam de copiar do quadro, outros que detestavam escrever, outros que queriam debater, falar, pesquisar e até mesmo refletir com os colegas de sala sobre o conteúdo tratado em sala de aula. É fundamental que o estudante seja sujeito da sua própria aprendizagem, uma vez que, cada um é único, possui vivências específicas de sua própria jornada de vida e da sua forma de aprender.

Ser professor implica também aprender. Aprender com os livros, com os alunos, com os colegas. Kaercher diz que a docência implica “despir-se do que aprendeu para se reinventar” (2007, p.15). E essa reinvenção vai se somando ao arcabouço construído ao seu processo de composição do seu saber docente. É fundamental que o professor consiga produzir faíscas que movimentem a ponto de sair do lugar comum e possibilitem ampliar e criticizar a leitura e interpretação do espaço geográfico por nossos alunos, assim, será possível fugir dos conceitos vazios e trazê-los para junto de si e da Geografia.

Portanto, se o aluno não entende o que está sendo estudado, se o conceito é vazio, ele pode não se esforçar para compreender algo que pode ser muito subjetivo para o seu

entendimento, mas sim, se distraia com algo que seja mais atraente, concreto e palpável, como uma simples bolinha de papel.

Castrogiovanni me auxilia

O aluno não adquire confiança nas propostas da escola e acha que não aprendeu nada e, mesmo que tenha aprendido, não sabe onde e nem como utilizar. Acontece assim uma exclusão interna da escola. (CASTROGIOVANNI, 2007, p.44).

A imposição de cumprir a grande quantidade de conteúdos inseridos em materiais didáticos (livros e apostilas) que são elaborados seguindo os documentos oficiais (PCN's, DCN's e agora a BNCC) obriga o professor a realizar aulas expositivas em excesso. Em meus anos de sala de aula já trabalhei em escolas em que o professor não tinha sequer a autonomia para definir a importância dos conteúdos a serem ministrados. O material deveria ser transmitido engessado, integralmente, com data para começar e terminar cada capítulo, portanto, conteúdo puro, sem muita *invenção de moda*<sup>34</sup>. Mas, se as turmas não são as mesmas, se os fios puxados não serão iguais, como é possível essa regularidade?

Os conteúdos não podem ser apresentados de forma pronta e acabada, como se a existência do aluno não fizesse a menor diferença. Quando falamos sobre determinado tema, praticado de forma distante, como se o aluno estivesse atuando apenas como observador daquilo que já foi construído, já foi realizado sem relação alguma com sua vida, o conteúdo pode se tornar artificial e apenas teórico. Nós professores, temos que buscar a melhor articulação entre a teoria e a prática.

O Enem busca levar o estudante ao raciocínio aplicando os conteúdos às diferentes áreas do conhecimento, relacionando ao cotidiano social e a situações reais, buscando deixar os questionamentos mais significativos. Dessa forma, mais uma vez, é essencial que a Geografia seja trabalhada com a intenção de abordar as experiências dos alunos, relacionando essas vivências aos conceitos fundamentais e conhecimentos escolares.

Um professor que apenas 'despeje' conceitos em uma aula expositiva, como o único dono do conhecimento ensinando sobre conhecimentos geográficos como relevo, população, clima, placas tectônicas, etc, é, segundo Costella "matar a vontade deles de conhecer o mundo por meio da descoberta, do desafio, das reestruturações mentais" (COSTELLA, 2007, p.49). A autora prossegue afirmando que a informação apenas pelo ponto de vista do

---

<sup>34</sup> Termo já nomeado por coordenadores que não viam com bons olhos as práticas diversificadas de apresentar conteúdos, diferentes da constante aula expositiva.

professor é uma informação vazia que pode despertar angústias e atrapalhar a “vontade de remeter as imagens com interiorizações efetivas”. Rego (2007) concorda dizendo que a diferença entre o Ensino de Geografia e Educação Geográfica pode ser muito grande e pode acontecer quando esse ensino se resumir apenas a exposição de conteúdos programados e já estabelecidos, escoltados por uma avaliação que indique o quanto foi assimilado pelos alunos. Em outro texto, o mesmo autor, confirma a ideia declarando que, quando o professor prioriza avaliações em que as respostas devem reproduzir o que ele próprio concebeu sobre o que foi ensinado, privilegia-se determinadas visões e perde-se a oportunidade para descobertas escolares sobre conhecimentos e fatos que estão em movimento (REGO, 2019).

O fundamental é perceber como o estudante foi atingido pelo que conheceu. Rubem Alves traduz maravilhosamente a ideia, quando apresenta uma crítica a forma como os estudantes são interpelados sobre o conhecimento. Segundo ele, geralmente, pergunta-se “o que o autor quis dizer quando escreveu tal informação?” quando deveríamos questionar “o que o texto causou em quem leu?”. Rubem além de crítico à fragmentação escolar, também foi crítico à rigidez com que conteúdos são aplicados aos estudantes e, como acabam roubando a poesia de aprender. Para Rubem, interpretar é compreender<sup>35</sup>. E compreender é aprender.

Ao preparar o estudante para a leitura do mundo e colaborar para que ele atue de forma ativa e crítica na sociedade, possibilita-se que ele se efetive enquanto cidadão. Logo, a Educação Geográfica, ao preparar o estudante para o raciocínio crítico, para a interpretação de situações-problemas, para a compreensão da interconexão (social/econômica/cultural/natural/política) do mundo e da interdisciplinaridade do espaço, também o prepara para a realização de qualquer avaliação que vise a medir e qualificar as estruturas responsáveis por todas essas interações (BRASIL, 2005b, p. 8).

Na avaliação do Enem, são exigidas capacidades de otimização do raciocínio e compreensão dos diferentes processos que transformam o espaço a partir do desenvolvimento de habilidades e competências. A Educação Geográfica, ao analisar o espaço, subsidia o estudante ao proporcionar possibilidades para que seja desenvolvida a sua cidadania e o instrumentalize para a vida.

Não podemos *apenas* dar aulas de Geografia. Arroyo (2013) aborda o dilema vivido pelos professores

---

<sup>35</sup> Título de artigo do educador ao Jornal Folha de São Paulo, Fonte: Folha Online. Rubem Alves: Interpretar é compreender. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u814.shtml>. De 27 abr. 2004. Acesso em: 17 jul. 2022.

Ser aulistas, passar a matéria que cairá nas avaliações é nossa profissão em tempo completo, as consequências estão expostas: entrar em crise de identidade profissional diante de alunos que exigem atenção ao seu direito à educação (...) A própria mística da docência como ideal profissional entra em crise quando nosso foco na sala de aula está entre passar a matéria ou a educação. (ARROYO, 2013, p.26).

A Geografia pode ser muito útil, pois, segundo Sousa (2008), pode cumprir o papel de cegar a sociedade, embaçar a leitura de como o contraditório espaço é produzido, ou, inversamente, pode servir para abrir os olhos.

A depender em como a Geografia vai ser praticada em sala de aula, o ensino de Geografia pode ser sinônimo de Geografia Educadora, mas, é fundamental que os alunos entendam qual a importância em aprender Geografia. Por que entender sobre Geografia pode contribuir com a sua vida? Claro que, as práticas e os conteúdos podem ser repensados, e, principalmente, que o aluno seja considerado um sujeito ativo do seu processo de formação e de desenvolvimento. Essa Geografia educativa significa a possibilidade de transformação. Um aluno que consiga perceber o bairro em que mora, a escola em que estuda e como colocar em prática ações para melhorá-los, conseguirá iniciar a transformação do mundo. Que comece pelo seu espaço, pelos seus lugares!

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Ciência Geográfica permite proporcionar ao estudante a compreensão do mundo em suas diversas escalas e dimensões (econômica, política, cultural, ambiental, social, natural, etc). O presente estudo buscou realizar uma análise da forma como a Geografia se materializa no Exame Nacional do Ensino Médio e a sua relação com a Geografia em sala de aula e como essa Geografia praticada nas escolas pode contribuir para a Geografia no Enem.

A identificação dos itens do Enem, revelaram que o conhecimento geográfico está presente em todas as áreas de conhecimento. Com maior percentual na área de Ciências Humanas, mas foi possível identificar temáticas relacionadas a Geografia nas outras três áreas do conhecimento.

Através da análise de conteúdo, foram examinadas 740 questões e 4 propostas de redações. Sem surpresas, a área que mais apresentou relação direta com a Geografia foi a área de Ciências Humanas, da qual a própria ciência faz parte, com um percentual de 41,11% das 180 questões da área analisadas nos quatro anos. A segunda área que mais apresentou essa relação direta foi a área de Matemática, quase 3% (2,8%) das questões de Matemática eram objetos de conhecimento da própria ciência Geográfica, como escala ou orientação. Quanto aos itens com relação indireta com a Geografia a área que mais apresentou itens foi a Linguagens, com um total de quase 60% (59,5%) de afinidade com conhecimentos geográficos. Questões sociais e populacionais apareceram com grande frequência na área de Linguagens, relacionando-a indiretamente a Ciência Geográfica.

A Ciências da Natureza aparece com quase 7% (6,6%) de relações indiretas com a Geografia. É fundamental observar que pela emergência da questão ambiental das últimas décadas muitos itens sobre o tema são frequentes na prova e pela proximidade do tema com a Geografia e a Ciências da Natureza a temática foi continuada e afim, uma vez que a Geografia é a ciência que une o meio social e natural, portanto questões ambientais como efeito estufa, aquecimento global, inversão térmica e camada de ozônio, por exemplo, que são agravadas pelo ser humano estão presentes também nas outras áreas, especialmente na área de Ciências da Natureza e na Geografia.

Um fato fundamental a ressaltar foi a pouca presença de mapas utilizados nas questões do Enem. Do total de 740 questões analisadas foi identificado que, apenas 8 delas ao longo dos quatro anos pesquisados apresentavam mapas para resolução, que se dividiram em 2 por ano em todas as 4 áreas de conhecimento. Desse total de 8 questões, 7 delas

estavam na área das Ciências Humanas e 1 estava na área de Matemática (a figura de um mapa antigo em que a situação problema a ser resolvida era cálculo de escala).

Comprovar a presença da Geografia ao longo de todas as áreas do Enem foi fundamental, mas, ressalto que foi indispensável a percepção do óbvio: a escola e o professor não devem priorizar apenas a busca por resultados em avaliações, rankings educacionais ou mesmo classificação dos alunos por notas em sala de aula.

Na maioria das vezes não conseguimos resgatar o resultado de uma avaliação. O que é uma perda, pois existe uma grande importância em retomar um conteúdo depois de ser avaliado. Verificar onde os estudantes acertaram e onde erraram, identificar possíveis espaçamentos de aprendizagem e retomar aquilo que não foi entendido.

Quero ser professora educadora e não professora aulista. Não foi fácil entender que essa também era uma prática minha. Muita reprodução e pouca produção. Passar o conteúdo que cairá nas provas e apenas cumprir o material didático. Reconheço que, em alguns momentos, algo em meu interior buscou fazer diferente, mas fui controlada pela escola, pelo sistema e até mesmo pelo tempo, pois o professor que ousar agir diferente, a depender da escola que estiver, pode ser questionado, pela direção, pela coordenação ou até mesmo por pais que se iludem 'apenas' com os resultados acadêmicos.

Nós professores, talvez por conta do sistema de material didático que estamos inseridos, ficamos constantemente apegados ao cumprimento dos conteúdos, até porque, geralmente, somos cobrados pela coordenação da escola, e, por vezes, pelos próprios alunos, que estão seguindo a apostila ou o livro. Em escolas particulares, que adotam material apostilado é comum a aplicação de avaliações elaboradas pela própria equipe que produz o material, exigindo, dessa forma, que determinados conteúdos tenham sido ministrados até uma data específica do bimestre, pois a prova cobrará aqueles capítulos.

É claro que sempre queremos que os estudantes se saiam bem nas provas. O problema é ser apenas para isso.

A escola não deve ser um local onde 'somente' se aprende conteúdo. Deve ser além. Seguramente, aprender conteúdo é fundamental. Mas, o espaço escolar não pode se resumir a isso. É nesse espaço que a criança vai aprender a conviver com o outro, que o jovem vai perceber o seu lugar no espaço e a forma de se posicionar na sociedade.

Esse espaço deve buscar desenvolver o jovem na sua integralidade, voltado para a busca do desenvolvimento humano e não apenas para se sair bem em avaliações.

Uma escola conteudista, que almeje apenas resultados, provavelmente alcançará resultados. Os estudantes passarão nas provas, nos concursos. Mas é possível que naqueles

médicos, advogados, arquitetos, fisioterapeutas, professores, etc. haja alguma carência de humanidade. A juventude não desenvolve conhecimentos apenas na escola. Existe uma influência da família, dos amigos, do ambiente que vive, o que ele assiste, consome etc. Mas, se ele frequenta uma escola que o permite pensar por conta própria, reconhecer a realidade em que vive, desenvolver-se em sua plenitude, ele, possivelmente, conseguirá questionar o que e como seu papel de cidadão deve agir. Cidadania ativa e não meramente aquele que repete o que escuta. Cidadania que permita refletir sobre o mundo, sobre o outro, sobre o ambiente de forma humanitária e atuante e, se assim o quiser, ainda, passar no Enem.

Ao longo de minha pesquisa, foi possível confirmar que o Enem trouxe grandes mudanças no acesso ao Ensino Superior do país. Mas, é fundamental observar que, por se tratar de uma prova nacional não leva em conta as especificidades dos espaços, dos lugares. Escolas que estejam focadas em resultados, professores que meramente abordem os conteúdos programados não colocarão em seu objeto de estudo, por exemplo, as particularidades de onde se localizam: a geografia desse espaço será desconsiderada. E como o aluno vai conseguir se posicionar e transformar o mundo, ou o seu lugar, se ele não conhece esse lugar? Não há como. Mas, não é possível que isso aconteça (não conhecer o seu lugar) se a prática for uma Geografia educadora.

Nós professores, podemos enxergar nossos alunos, crianças e adolescentes, como seres em processo de formação, com grandes potencialidades. Educar geograficamente pode ser possibilidade para transformação do mundo, uma vez que, educar geograficamente deve ser formação de outro modo de ser humano. Um ser, muito mais humano.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Ida. Em torno da paisagem: literatura e geografia em diálogo interdisciplinar. In: **Revista da Anpoll**, n. 35, p. 181-202, Florianópolis, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://anpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/650/720>. Acesso em: 18 jul. 2022.
- ALVES, R. DIMENSTEIN, G. **Fomos maus alunos**. 9.ed. Campinas, SP: Papyrus 7 Mares, 2008.
- ANDRADE, M.C. **A Geografia e o problema da interdisciplinaridade entre as ciências**. Ciência & Trópico. Recife, v.11, n.1, p.7-17, jan/jun. 1986. p.7-17
- ANDRADE, C.M.S. **ENEM e ensino de Geografia: interfaces que precisam ser discutidas**. Porto Alegre: UFRGS, 2016.
- ARMSTRONG, T. **As melhores escolas: a prática educacional orientada pelo desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. 5.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- BARBOSA, M.E.S. A Geografia na escola: Espaço, Tempo e possibilidades. **Revista de Ensino de Geografia**. v.7, n.12. Uberlândia: IG-UGU, 2016.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa/Portugal: Edições 70, 2021.
- BATISTA, G.H.C. et al. **O Golpe de 2016 e as ameaças para a educação no Brasil: o tripé de retrocessos aos direitos humanos**. SCIAS. Direitos Humanos e Educação. v.3, n.1. Belo Horizonte, 2020.
- BAUER, M.W. GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 13.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.
- BRASIL, MEC. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília – DF, 1997.
- \_\_\_\_\_. MEC. **Base Nacional Comum Curricular**, 1998. Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes\\_p0178-0181\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0178-0181_c.pdf)>. Acesso em: 10 mar. 2022.
- \_\_\_\_\_. MEC. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Parte IV - Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília – DF, 2000.
- \_\_\_\_\_. INEP. **Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): fundamentação teórico-metodológica**. Brasília: Inep, 2005.
- \_\_\_\_\_. MEC. **Base Nacional Comum Curricular**, 2013a. Disponível em: em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/filer>>. Acesso em: 11 nov. 2018.
- \_\_\_\_\_. MEC. **Diretrizes Curriculares Nacionais**. Brasília – DF, 2013b.
- \_\_\_\_\_. MEC. **Base Nacional Comum Curricular**, 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: 12 mar. 2022.

\_\_\_\_\_. MEC. **Base Nacional Comum Curricular**, 2018. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC\\_EnsinoMedio\\_embaixa\\_site\\_110518.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf)>. Acesso em: 12 mar. 2022.

\_\_\_\_\_. INEP. **ENEM**: histórico. Brasília: Inep, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/Enem/historico>. Acesso em: 09 abr. 2022.

CAFARDO, Renata. **O roubo do Enem**. Rio de Janeiro: Record, 2017.

CALLAI, H.C. **A Geografia e a escola**: muda a geografia? Muda o ensino? Terra Livre. n.16. São Paulo, 2001. p.133-152.

\_\_\_\_\_. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, A.C. (Org.). **Ensino de Geografia**: práticas e textualizações no cotidiano. 2.ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

\_\_\_\_\_. A Geografia escolar – e os conteúdos da Geografia. **Anekume**. n.1, p. 128-139, 2011.

\_\_\_\_\_. Educação geográfica: ensinar e aprender geografia. et al. **Geografia–Estudo e Ensino–conhecimentos escolares e caminhos metodológicos**. São Paulo: Editora Xamã, p. 73-88, 2012.

\_\_\_\_\_. A Geografia é ensinada nos anos iniciais? Aprende-se Geografia nos anos iniciais? In CASTROGIOVANNI, A.C. (Org.). **O ensino de Geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: Mediação, 2014a. p.31-41.

\_\_\_\_\_. A Geografia é ensinada nos anos iniciais? Aprende-se Geografia nos anos iniciais? In CASTROGIOVANNI, A.C. (Org.). **O ensino de Geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: Mediação, 2014b. p.31-41.

\_\_\_\_\_. **Educação geográfica para a formação cidadã**. Revista de Geografia do Rio Grande do Norte, Santiago, n.70, p.9-30, 2018.

CARDOSO, Cristina **Meritocracia e acesso ao ensino superior no Brasil e na França**: faces da desigualdade. UFPR: Curitiba, 2015.

CASTELLAR, S. e VILHENA, J. **Ensino de Geografia**. 5.ed. São Paulo: Cengage, 2022.

CASTRO, Maria Helena Guimarães; TIEZZI, Sergio. **A reforma do ensino médio e a implantação do Enem no Brasil**. **Desafios**, v. 65, n. 11, p. 46-115, 2004.

CASTROGIOVANNI, A.C. (Org.). **Geografia em sala de aula**: práticas e reflexões. Porto Alegre: UFRGS, 2003.

\_\_\_\_\_. Para entender a necessidade de práticas prazerosas no ensino de geografia na pós-modernidade. In, REGO,N. CASTROGIOVANNI, A.C. KAERCHER, N.A. orgs. **Geografia**: práticas pedagógicas para o Ensino Médio. Porto Alegre: Artmed, 2007. p.35-47.

CAVALCANTI, L. Geografia Escolar: reflexões sobre conhecimentos articulados na teoria e na prática docentes. **XVI ENDIPE** – Unicamp. Campinas, 2012.

\_\_\_\_\_. **Geografia e Educação no cenário do pensamento complexo e interdisciplinar**. Boletim Goiano de Geografia, vol.22, nº2. Goiás, 2002.

- CHERVEL, A. **A história das disciplinas escolares**: reflexões sobre um campo de pesquisa. 1990 Disponível em:<[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3986904/mod\\_folder/content/0/Chervel.pdf?forcedownload=1](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3986904/mod_folder/content/0/Chervel.pdf?forcedownload=1)>. Acesso em: 27 out. 2021.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e sociais**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2017.
- COELHO, L. **Análise dos Conhecimentos geográficos nos Exames Nacionais do Ensino Médio (2017/2018)**. Florianópolis, 2019.
- COSTELLA, R.Z. A importância dos desafios na construção do conhecimento geográfico. In, REGO, N. CASTROGIOVANNI, A.C. KAERCHER, N.A. orgs. **Geografia: práticas pedagógicas para o Ensino Médio**. Porto Alegre: Artmed, 2007. p.49-54.
- COUTINHO, E. **Geografia nas provas do Enem**: abordagens para uma compreensão interdisciplinar. Campos dos Goytacazes/RJ, 2017.
- ENQUITA, M.F. **A face oculta da escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- FAZENDA, I.C.A. (org). **Práticas interdisciplinares na escola**. 13.ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.
- \_\_\_\_\_. **Estudo de Caso**. São Paulo: Atlas, 2009.
- GONÇALVES, A.R. **Os espaços-tempos cotidianos na geografia escolar**: do currículo oficial e do currículo praticado. Rio Claro, 2006.
- GOULART, L.B. **Aprendizagem e ensino**: uma aproximação necessária à aula de Geografia. In: TONINI, IM et al. (Orgs.) O ensino da Geografia e suas composições curriculares. Porto Alegre: UFRGS, 2014. p.21-30.
- HONDA, A.M.C. **Matemática e Geografia**: uma interdisciplinaridade. 2013.111 f. Dissertação (Mestrado em Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, UEL, 2013.
- KAERCHER, N.A. A Geografia é o nosso dia a dia. In: CASTROGIOVANNI, A.C et al. (Orgs.) **Geografia em sala de aula**: práticas e reflexões. Porto Alegre: UFRGS, 2003. p.11-21.
- \_\_\_\_\_, N.A. Desafios e utopias no ensino de Geografia. In: CASTROGIOVANNI, A.C et al. (Orgs.) **Geografia em sala de aula**: práticas e reflexões. Porto Alegre: UFRGS, 2003. p.173-186.
- \_\_\_\_\_. **Geografia Escolar**: gigante de pés de barro comendo pastel de vento num fast food? Terra Livre. v.1, n28. p.27-44. P.Prudente, 2007.
- \_\_\_\_\_. Práticas geográficas para ler pensar o mundo, converentendersar com o outro e entenderscobrir a si mesmo. In, REGO, N. CASTROGIOVANNI, A.C. KAERCHER, N.A. orgs. **Geografia: práticas pedagógicas para o Ensino Médio**. Porto Alegre: Artmed, 2007. p.15-33.
- KLAUSBERGER, M.I.L. **Ensinar geografia em tempos de complexidade**: a práxis pedagógica e os desafios frente ao ENEM. Porto Alegre: UFRGS, 2013.
- KRAWCZYK, N. LOMBARDI, J.C. **O Golpe de 2016 e a educação no Brasil**. 1.ed. Uberlândia, MG: Navegando, 2018.

LACOSTE, Y. **A Geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra.** 19°.ed. Campinas: Papyrus, 2012.

LOURENÇO, V.M. **Limites e possibilidades do Enem no processo de democratização do acesso à educação superior brasileira.** Dissertação. Brasília:UNB, 2016.

LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem:** componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.

MACEDO, Lino de. Competências e habilidades: Elementos para uma reflexão pedagógica. In: BRASIL., Ministério da Educação do. **Exame Nacional do Ensino Médio (Enem): fundamentação teórico-metodológica / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.** Brasília: O Instituto, 2005a. p. 13-28.

\_\_\_\_\_. A situação-problema como avaliação. In: BRASIL, Ministério da Educação do. **Exame Nacional do Ensino Médio (Enem): fundamentação teórico- metodológica / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.** Brasília: O Instituto, 2005b. p. 29-36.

MALUSÁ, S. ORDONES, L.L.M. RIBEIRO, E. **Enem: pontos positivos para a educação brasileira.** Educação e Políticas em Debate. v.3, n.2. p.358-382. Uberlândia: UFU, 2014.

MARÇAL, M.P.V. **Enem e Ensino de Geografia:** o entendimento dos professores e gestores da rede pública estadual, em relação ao Enem e a melhoria da educação básica. Uberlândia: UFU, 2014.

MARTINS, T.J., ZACHARIAS, A.A. **A cartografia na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os mapas animados e interativos como recursos pedagógicos na educação básica no Brasil.** Ciência Geográfica. v.25, n.5. p.1817-1845. 2021.

MARTINS, R.E.M.W. **A trajetória da Geografia e o seu ensino no século XXI.** In: TONINI, IM et al. (Orgs.) **O ensino da Geografia e suas composições curriculares.** Porto Alegre: UFRGS, 2014. p.61-75.

MENDONÇA, F. **Geografia Física:** Ciência Humana? 8.ed. São Paulo: Contexto, 2021.

MENEZES, A.H.N. et. al. **Metodologia científica:** teoria e aplicação na educação a distância. Petrolina, 2019.

MESQUITA, Z. Sobre diferenças no ensino: algumas outras palavras. In **Geografia em sala de aula:** práticas e reflexões. Porto Alegre: UFRGS, 2003. p.155-161.

MESSINA, N. **Exame Nacional do Ensino Médio:** razões e contradições. Uberaba: UFTM, 2016.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital.** 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MONBEIG, P. **Papel e valor do ensino da geografia e de sua pesquisa** Boletim Carioca de Geografia, ano VII, 1956, nos. 1 e 2.

MONTEIRO, A.M.F.C. **Professores:** entre saberes e práticas. Educação & Sociedade: revista quadrimestral de Ciência da Educação/Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES). nº 74, ano XXII, abril, 2001. p. 121-142.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, repensar o pensamento. 27. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2021.

MOREIRA, R. **O que é Geografia?** 2 e.d, 2009.

MOREIRA, G.O, FERRARESI, F.H., CARVALHO, E.M. AMARAL, E. **Inclusão social e ações afirmativas no ensino superior no Brasil**: para quê? Ensino Superior Unicamp, [Campinas], 11 ago. 2017. Disponível em: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/inclusao-social-e-acoes-afirmativas-no-ensino-superior-no-brasil-para-queij>. Acesso em: 09 out. 2022.

NASCIMENTO, A. A.. **As ações de gestores e professores a partir dos resultados do ENEM** Pontifícia Universidade Católica De Campinas, 2017.

NOVOA, A. **Aprendizagem não é saber muito**. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/antonio-novoa-aprendizagem-nao-e-saber-muito/> Acesso em 12 jul. 2023.

OLIVEIRA, R.F; KUNZ, S.A S. **Tecnologias de informação no ensino de Geografia**. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. 2014.

OLIVEIRA JÚNIOR, R.J. **O Exame Nacional do Ensino Médio e suas repercussões na avaliação da aprendizagem de Geografia**. Natal: UFRN, 2017.

PERRENOUD, P. **Os Ciclos de Aprendizagem**: um caminho para combater o fracasso escolar. Porto Alegre: Artmed, 2003.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I; CACETE, N. H. **Para ensinar e Aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2009.

REFATTI, L.V. A construção conjunta do conhecimento em sala de aula – entre o espaço “é tudo free” e a responsabilidade social. In, REGO,N. CASTROGIOVANNI, A.C. KAERCHER, N.A. orgs. **Geografia**: práticas pedagógicas para o Ensino Médio. Porto Alegre: Artmed, 2007. p.67-75.

REGO, N; COSTELLA, R.Z. **Educação geográfica e ensino de geografia, distinções e relações em busca de estranhamentos**. Signos Geográficos, v.1, Goiânia, 2019.

REGO, N; **Geografia Educadora, isso serve para**. In REGO, N. CASTROGIOVANNI, A.C.; KAERCHER, N.A. (Org.). Geografia, práticas pedagógicas para o Ensino Médio. Porto Alegre: Artmed, 2007. p.9-11.

Signos Geográficos, v.1, Goiânia, 2019.

REICHWALD JR, G. SCHAEFFER, N.O. KAERCHER, N.A. **A Geografia no Ensino Médio**. In CASTROGIOVANNI, A.C. (Org.). Geografia em sala de aula: práticas e reflexões. Porto Alegre: UFRGS, 2003. p.169-172.

ROCHA, A.A. **Um estudo sobre o ENEM e o Currículo de Geografia no Ensino Médio**. Revista Giramundo. Rio de Janeiro, v.1, n.2. p.21-32. 2014.

ROCHA, V. et. al. **A Geografia**: isto serve em primeiro lugar para que? 12° Encuentro de geógrafos da América Latina: Caminhando em uma América Latina em transformación. 2009.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização**, do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Editora Record, 2000

- SAYÃO, L. G. S.; NUNES, F. G. A Geografia no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): uma análise a partir das provas do período 2005-2008. **Revista de ensino de Geografia**, Uberlândia, v.2, n.3, 2011.
- SENKEVICS, A. S.; MELLO, U. M. O perfil do discente das universidades federais mudou pós-lei de cotas? **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, v. 49, n. 172, p. 184-208, 2019.
- SFORNI, M.S.F. Fundamentos Teórico-Methodológicos para a organização do ensino. In **Percursos teórico-metodológicos e práticos da Geografia Escolar**. RICHTER, D. et all. (organizadores). – Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2022. p.15-31.
- SILVA, I.A. O ensino de Geografia e a Literatura: uma contribuição estética. **Caminhos de Geografia**, v.15, n.49, p.80-89, mar.2014. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/caminhosdegeografia/article/view/23358/14361>. Acesso em: 18 jul. 2022.
- SILVA, R.H. MACHADO, R. SILVA, R.N. **Golpe de 2016 e a educação no Brasil**: implicações nas políticas de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. v.19, Revista Histedbr. Campinas, SP, 2019.
- SILVEIRA, F.L. BARBOSA, M.C.B. SILVA, R. **Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)**: Uma análise crítica. Revista Brasileira de Ensino de Física. v.37, n.1. 2015 Acesso em: 08 out. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbef/a/TpSdTxpHR3XBgFttPmgmyPF/?lang=pt>. Acesso em: 18 jul. 2022.
- SOUSA NETO, M.F. **Aula de Geografia e algumas crônicas**. 2.ed. Campina Grande: Bagagem, 2008,
- SOUZA, T.L. **Enem/Sisu**: Política Pública de Inclusão e Democratização do Acesso ao Ensino Superior?. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Itajubá. Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Tecnologias e Sociedade, Itajubá, 2017.
- SUERTEGARAY, D.M.A **Geografia e educação**: uma narrativa e um ensaio. Revista Signos Geográficos, Goiânia. v.1, 2019.
- \_\_\_\_\_. **Geografia e interdisciplinaridade** - Espaço geográfico: interface natureza e sociedade. Revista Geosul, Florianópolis, v.18, n.35, p. 43-53, jan./jun. 2003
- TARDIF, M., et al. **Os professores face ao saber**. Esboço de uma problemática do saber docente. Teoria e Educação nº 4, Porto Alegre: Pannônica, 1991.
- TRAVITZKI, Rodrigo. **Possíveis contribuições do Enem para a democratização do acesso à educação superior no Brasil**. **Em Aberto**, v. 34, n. 112, 2021
- VASCONCELOS, C.A; CARVALHO, D.M. **Contextualizando o ensino de Geografia na Educação Infantil**. IX Forum Nacional NEPEG. Goiânia, 2017.
- VESENTINI, J. W. **O ensino de Geografia no século XXI**. Campinas: Papyrus, 2004.
- \_\_\_\_\_. **Realidade e perspectivas no ensino de Geografia no Brasil**. In: VESENTINI, J. W. (Org.). **O ensino de Geografia no século XXI**. Campinas: Papyrus, 2004. p. 219-248.
- \_\_\_\_\_. **Repensando a Geografia Escolar para o século XXI**. São Paulo: Plêiade, 2009.

## ANEXOS

### **Matriz de Referência de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**

**Competência de área 1 - Aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida.**

**H1** - Identificar as diferentes linguagens e seus recursos expressivos como elementos de caracterização dos sistemas de comunicação.

**H2** - Recorrer aos conhecimentos sobre as linguagens dos sistemas de comunicação e informação para resolver problemas sociais.

**H3** - Relacionar informações geradas nos sistemas de comunicação e informação, considerando a função social desses sistemas.

**H4** - Reconhecer posições críticas aos usos sociais que são feitos das linguagens e dos sistemas de comunicação e informação.

**Competência de área 2 - Conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais\*.**

**H5** – Associar vocábulos e expressões de um texto em LEM ao seu tema.

**H6** - Utilizar os conhecimentos da LEM e de seus mecanismos como meio de ampliar as possibilidades de acesso a informações, tecnologias e culturas.

**H7** – Relacionar um texto em LEM, as estruturas linguísticas, sua função e seu uso social.

**H8** - Reconhecer a importância da produção cultural em LEM como representação da diversidade cultural e linguística.

**Competência de área 3 - Compreender e usar a linguagem corporal como relevante para a própria vida, integradora social e formadora da identidade.**

**H9** - Reconhecer as manifestações corporais de movimento como originárias de necessidades cotidianas de um grupo social.

**H10** - Reconhecer a necessidade de transformação de hábitos corporais em função das necessidades cinestésicas.

**H11** - Reconhecer a linguagem corporal como meio de interação social, considerando os limites de desempenho e as alternativas de adaptação para diferentes indivíduos.

**Competência de área 4 - Compreender a arte como saber cultural e estético gerador de significação e integrador da organização do mundo e da própria identidade.**

**H12** - Reconhecer diferentes funções da arte, do trabalho da produção dos artistas em seus meios culturais.

**H13** - Analisar as diversas produções artísticas como meio de explicar diferentes culturas, padrões de beleza e preconceitos.

**H14** - Reconhecer o valor da diversidade artística e das inter-relações de elementos que se apresentam nas manifestações de vários grupos sociais e étnicos.

**Competência de área 5 - Analisar, interpretar e aplicar recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção.**

**H15** - Estabelecer relações entre o texto literário e o momento de sua produção, situando aspectos do contexto histórico, social e político.

**H16** - Relacionar informações sobre concepções artísticas e procedimentos de construção do texto literário.

**H17** - Reconhecer a presença de valores sociais e humanos atualizáveis e permanentes no patrimônio literário nacional.

**Competência de área 6 - Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.**

**H18** - Identificar os elementos que concorrem para a progressão temática e para a organização e estruturação de textos de diferentes gêneros e tipos.

**H19** - Analisar a função da linguagem predominante nos textos em situações específicas de interlocução.

**H20** - Reconhecer a importância do patrimônio linguístico para a preservação da memória e da identidade nacional.

## **Matriz de Referência de Ciências Humanas e suas Tecnologias**

### **Competência de área 1 - Compreender os elementos culturais que constituem as identidades**

**H1** - Interpretar historicamente e/ou geograficamente fontes documentais acerca de aspectos da cultura.

**H2** - Analisar a produção da memória pelas sociedades humanas.

**H3** - Associar as manifestações culturais do presente aos seus processos históricos.

**H4** - Comparar pontos de vista expressos em diferentes fontes sobre determinado aspecto da cultura.

**H5** - Identificar as manifestações ou representações da diversidade do patrimônio cultural e artístico em diferentes sociedades.

### **Competência de área 2 - Compreender as transformações dos espaços geográficos como produto das relações socioeconômicas e culturais de poder.**

**H6** - Interpretar diferentes representações gráficas e cartográficas dos espaços geográficos.

**H7** - Identificar os significados histórico-geográficos das relações de poder entre as nações

**H8** - Analisar a ação dos estados nacionais no que se refere à dinâmica dos fluxos populacionais e no enfrentamento de problemas de ordem econômico-social.

**H9** - Comparar o significado histórico-geográfico das organizações políticas e socioeconômicas em escala local, regional ou mundial.

**H10** - Reconhecer a dinâmica da organização dos movimentos sociais e a importância da participação da coletividade na transformação da realidade histórico-geográfica.

### **Competência de área 3 - Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as aos diferentes grupos, conflitos e movimentos sociais.**

**H11** - Identificar registros de práticas de grupos sociais no tempo e no espaço.

**H12** - Analisar o papel da justiça como instituição na organização das sociedades.

**H13** - Analisar a atuação dos movimentos sociais que contribuíram para mudanças ou rupturas em processos de disputa pelo poder.

**H14** - Comparar diferentes pontos de vista, presentes em textos analíticos e interpretativos, sobre situação ou fatos de natureza histórico-geográfica acerca das instituições sociais, políticas e econômicas.

**H15** - Avaliar criticamente conflitos culturais, sociais, políticos, econômicos ou ambientais ao longo da história.

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

**H16** - Identificar registros sobre o papel das técnicas e tecnologias na organização do trabalho e/ou da vida social.

**H17** - Analisar fatores que explicam o impacto das novas tecnologias no processo de territorialização da produção.

**H18** - Analisar diferentes processos de produção ou circulação de riquezas e suas implicações sócio-espaciais.

**H19** - Reconhecer as transformações técnicas e tecnológicas que determinam as várias formas de uso e apropriação dos espaços rural e urbano.

**H20** - Selecionar argumentos favoráveis ou contrários às modificações impostas pelas novas tecnologias à vida social e ao mundo do trabalho.

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

**H21** - Identificar o papel dos meios de comunicação na construção da vida social.

**H22** - Analisar as lutas sociais e conquistas obtidas no que se refere às mudanças nas legislações ou nas políticas públicas.

**H23** - Analisar a importância dos valores éticos na estruturação política das sociedades.

**H24** - Relacionar cidadania e democracia na organização das sociedades.

**H25** – Identificar estratégias que promovam formas de inclusão social.

**Competência de área 6 - Compreender a sociedade e a natureza, reconhecendo suas interações no espaço em diferentes contextos históricos e geográficos.**

**H26** - Identificar em fontes diversas o processo de ocupação dos meios físicos e as relações da vida humana com a paisagem.

**H27** - Analisar de maneira crítica as interações da sociedade com o meio físico, levando em consideração aspectos históricos e(ou) geográficos.

**H28** - Relacionar o uso das tecnologias com os impactos sócio-ambientais em diferentes contextos histórico-geográficos.

**H29** - Reconhecer a função dos recursos naturais na produção do espaço geográfico, relacionando-os com as mudanças provocadas pelas ações humanas.

**H30** - Avaliar as relações entre preservação e degradação da vida no planeta nas diferentes escalas.

## **Matriz de Referência de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

**Competência de área 1 – Compreender as ciências naturais e as tecnologias a elas associadas como construções humanas, percebendo seus papéis nos processos de produção e no desenvolvimento econômico e social da humanidade.**

**H1** – Reconhecer características ou propriedades de fenômenos ondulatórios ou oscilatórios, relacionando-os a seus usos em diferentes contextos.

**H2** – Associar a solução de problemas de comunicação, transporte, saúde ou outro, com o correspondente desenvolvimento científico e tecnológico.

**H3** – Confrontar interpretações científicas com interpretações baseadas no senso comum, ao longo do tempo ou em diferentes culturas.

**H4** – Avaliar propostas de intervenção no ambiente, considerando a qualidade da vida humana ou medidas de conservação, recuperação ou utilização sustentável da biodiversidade.

**Competência de área 2 – Identificar a presença e aplicar as tecnologias associadas às ciências naturais em diferentes contextos.**

**H5** – Dimensionar circuitos ou dispositivos elétricos de uso cotidiano.

**H6** – Relacionar informações para compreender manuais de instalação ou utilização de aparelhos, ou sistemas tecnológicos de uso comum.

**H7** – Selecionar testes de controle, parâmetros ou critérios para a comparação de materiais e produtos, tendo em vista a defesa do consumidor, a saúde do trabalhador ou a qualidade de vida.

**Competência de área 3 – Associar intervenções que resultam em degradação ou conservação ambiental a processos produtivos e sociais e a instrumentos ou ações científico-tecnológicos.**

**H8** – Identificar etapas em processos de obtenção, transformação, utilização ou reciclagem de recursos naturais, energéticos ou matérias-primas, considerando processos biológicos, químicos ou físicos neles envolvidos.

**H9** – Compreender a importância dos ciclos biogeoquímicos ou do fluxo energia para a vida, ou da ação de agentes ou fenômenos que podem causar alterações nesses processos.

**H10** – Analisar perturbações ambientais, identificando fontes, transporte e(ou) destino dos poluentes ou prevendo efeitos em sistemas naturais, produtivos ou sociais.

**H11** – Reconhecer benefícios, limitações e aspectos éticos da biotecnologia, considerando estruturas e processos biológicos envolvidos em produtos biotecnológicos.

**H12** – Avaliar impactos em ambientes naturais decorrentes de atividades sociais ou econômicas, considerando interesses contraditórios.

**Competência de área 4 – Compreender interações entre organismos e ambiente, em particular aquelas relacionadas à saúde humana, relacionando conhecimentos científicos, aspectos culturais e características individuais.**

**H13** – Reconhecer mecanismos de transmissão da vida, prevendo ou explicando a manifestação de características dos seres vivos.

**H14** – Identificar padrões em fenômenos e processos vitais dos organismos, como manutenção do equilíbrio interno, defesa, relações com o ambiente, sexualidade, entre outros.

**H15** – Interpretar modelos e experimentos para explicar fenômenos ou processos biológicos em qualquer nível de organização dos sistemas biológicos.

**H16** – Compreender o papel da evolução na produção de padrões, processos biológicos ou na organização taxonômica dos seres vivos.

**Competência de área 5 – Entender métodos e procedimentos próprios das ciências naturais e aplicá-los em diferentes contextos.**

**H17** – Relacionar informações apresentadas em diferentes formas de linguagem e representação usadas nas ciências físicas, químicas ou biológicas, como texto discursivo, gráficos, tabelas, relações matemáticas ou linguagem simbólica.

**H18** – Relacionar propriedades físicas, químicas ou biológicas de produtos, sistemas ou procedimentos tecnológicos às finalidades a que se destinam.

**H19** – Avaliar métodos, processos ou procedimentos das ciências naturais que contribuam para diagnosticar ou solucionar problemas de ordem social, econômica ou ambiental.

**Competência de área 6 – Apropriar-se de conhecimentos da física para, em situações problema, interpretar, avaliar ou planejar intervenções científico-tecnológicas.**

**H20** – Caracterizar causas ou efeitos dos movimentos de partículas, substâncias, objetos ou corpos celestes.

**H21** – Utilizar leis físicas e (ou) químicas para interpretar processos naturais ou tecnológicos inseridos no contexto da termodinâmica e(ou) do eletromagnetismo.

**H22** – Compreender fenômenos decorrentes da interação entre a radiação e a matéria em suas manifestações em processos naturais ou tecnológicos, ou em suas implicações biológicas, sociais, econômicas ou ambientais.

**H23** – Avaliar possibilidades de geração, uso ou transformação de energia em ambientes específicos, considerando implicações éticas, ambientais, sociais e/ou econômicas.

**Competência de área 7 – Apropriar-se de conhecimentos da química para, em situações problema, interpretar, avaliar ou planejar intervenções científico-tecnológicas.**

**H24** – Utilizar códigos e nomenclatura da química para caracterizar materiais, substâncias ou transformações químicas.

**H25** – Caracterizar materiais ou substâncias, identificando etapas, rendimentos ou implicações biológicas, sociais, econômicas ou ambientais de sua obtenção ou produção.

**H26** – Avaliar implicações sociais, ambientais e/ou econômicas na produção ou no consumo de recursos energéticos ou minerais, identificando transformações químicas ou de energia envolvidas nesses processos.

**H27** – Avaliar propostas de intervenção no meio ambiente aplicando conhecimentos químicos, observando riscos ou benefícios.

**Competência de área 8 – Apropriar-se de conhecimentos da biologia para, em situações problema, interpretar, avaliar ou planejar intervenções científico-tecnológicas.**

**H28** – Associar características adaptativas dos organismos com seu modo de vida ou com seus limites de distribuição em diferentes ambientes, em especial em ambientes brasileiros.

**H29** – Interpretar experimentos ou técnicas que utilizam seres vivos, analisando implicações para o ambiente, a saúde, a produção de alimentos, matérias primas ou produtos industriais.

**H30** – Avaliar propostas de alcance individual ou coletivo, identificando aquelas que visam à preservação e a implementação da saúde individual, coletiva ou do ambiente.

## **Matriz de Referência de Matemática e suas Tecnologias**

### **Competência de área 1 - Construir significados para os números naturais, inteiros, racionais e reais.**

**H1** - Reconhecer, no contexto social, diferentes significados e representações dos números e operações - naturais, inteiros, racionais ou reais.

**H2** - Identificar padrões numéricos ou princípios de contagem.

**H3** - Resolver situação-problema envolvendo conhecimentos numéricos.

**H4** - Avaliar a razoabilidade de um resultado numérico na construção de argumentos sobre afirmações quantitativas.

**H5** - Avaliar propostas de intervenção na realidade utilizando conhecimentos numéricos.

### **Competência de área 2 - Utilizar o conhecimento geométrico para realizar a leitura e a representação da realidade e agir sobre ela.**

**H6** - Interpretar a localização e a movimentação de pessoas/objetos no espaço tridimensional e sua representação no espaço bidimensional.

**H7** - Identificar características de figuras planas ou espaciais.

**H8** - Resolver situação-problema que envolva conhecimentos geométricos de espaço e forma.

**H9** - Utilizar conhecimentos geométricos de espaço e forma na seleção de argumentos propostos como solução de problemas do cotidiano.

### **Competência de área 3 - Construir noções de grandezas e medidas para a compreensão da realidade e a solução de problemas do cotidiano.**

**H10** - Identificar relações entre grandezas e unidades de medida.

**H11** - Utilizar a noção de escalas na leitura de representação de situação do cotidiano.

**H12** - Resolver situação-problema que envolva medidas de grandezas.

**H13** - Avaliar o resultado de uma medição na construção de um argumento consistente.

**H14** - Avaliar proposta de intervenção na realidade utilizando conhecimentos geométricos relacionados a grandezas e medidas.

**Competência de área 4 - Construir noções de variação de grandezas para a compreensão da realidade e a solução de problemas do cotidiano.**

**H15** - Identificar a relação de dependência entre grandezas.

**H16** - Resolver situação-problema envolvendo a variação de grandezas, direta ou inversamente proporcionais.

**H17** - Analisar informações envolvendo a variação de grandezas como recurso para a construção de argumentação.

**H18** - Avaliar propostas de intervenção na realidade envolvendo variação de grandezas.

**Competência de área 5 - Modelar e resolver problemas que envolvem variáveis socioeconômicas ou técnico-científicas, usando representações algébricas.**

**H19** - Identificar representações algébricas que expressem a relação entre grandezas.

**H20** - Interpretar gráfico cartesiano que represente relações entre grandezas.

**H21** - Resolver situação-problema cuja modelagem envolva conhecimentos algébricos.

**H22** - Utilizar conhecimentos algébricos/geométricos como recurso para a construção de argumentação.

**H23** - Avaliar propostas de intervenção na realidade utilizando conhecimentos algébricos.

**Competência de área 6 - Interpretar informações de natureza científica e social obtidas da leitura de gráficos e tabelas, realizando previsão de tendência, extrapolação, interpolação e interpretação.**

**H24** - Utilizar informações expressas em gráficos ou tabelas para fazer inferências.

**H25** - Resolver problema com dados apresentados em tabelas ou gráficos.

**H26** - Analisar informações expressas em gráficos ou tabelas como recurso para a construção de argumentos.

**Competência de área 7 - Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas.**

**H21** - Reconhecer em textos de diferentes gêneros, recursos verbais e não-verbais utilizados com a finalidade de criar e mudar comportamentos e hábitos.

**H22** - Relacionar, em diferentes textos, opiniões, temas, assuntos e recursos linguísticos.

**H23** - Inferir em um texto quais são os objetivos de seu produtor e quem é seu público alvo, pela análise dos procedimentos argumentativos utilizados.

**H24** - Reconhecer no texto estratégias argumentativas empregadas para o convencimento do público, tais como a intimidação, sedução, comoção, chantagem, entre outras.

**Competência de área 8 - Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.**

**H25** - Identificar, em textos de diferentes gêneros, as marcas linguísticas que singularizam as variedades linguísticas sociais, regionais e de registro.

**H26** - Relacionar as variedades linguísticas a situações específicas de uso social.

**H27** - Reconhecer os usos da norma padrão da língua portuguesa nas diferentes situações de comunicação.

**Competência de área 9 - Entender os princípios, a natureza, a função e o impacto das tecnologias da comunicação e da informação na sua vida pessoal e social, no desenvolvimento do conhecimento, associando-o aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhes dão suporte, às demais tecnologias, aos processos de produção e aos problemas que se propõem solucionar.**

**H28** - Reconhecer a função e o impacto social das diferentes tecnologias da comunicação e informação.

**H29** - Identificar pela análise de suas linguagens, as tecnologias da comunicação e informação.

**H30** - Relacionar as tecnologias de comunicação e informação ao desenvolvimento das sociedades e ao conhecimento que elas produzem.

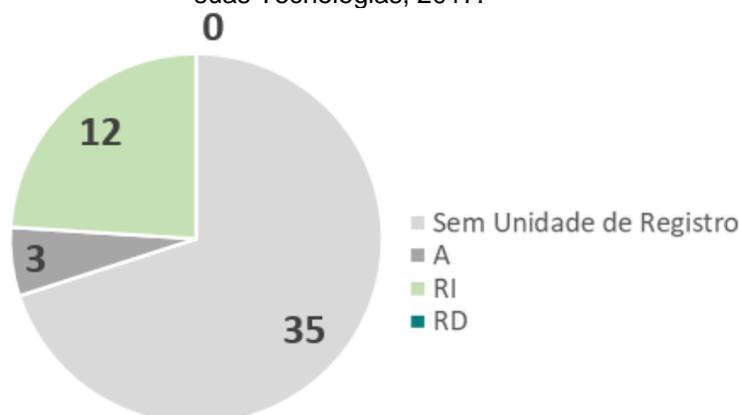
## APÊNDICES

### Descrição detalhada dos itens - Enem 2017-2020.

#### O ano de 2017

As provas do Enem referente ao ano de 2017 foram aplicadas nos dias 05 e 12 de novembro de 2017. Neste ano a prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, com um total de 50 questões mostrou 6% das questões com presença de unidades de registros, mas, que não apresentaram influência para a resolução do item. Não foram encontrados itens que apresentaram relação direta com a Geografia, e foi encontrado um total de 24% de itens que possuem relações indiretas com a Geografia (figura 2). No ano de 2017 para essa classificação, a área de Linguagens apresentou o maior percentual.

Figura 2 – Relação do item com a Geografia (número de questões) – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, 2017.



Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A tabela 3 apresenta a classificação de todos os itens da prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

Tabela 3 – Itens de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias – Prova 2017, 1º aplicação impressa - 1º dia.

1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	32	33	34	35

36	37	38	39	40	41	42	43	44	45
----	----	----	----	----	----	----	----	----	----

Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A tabela 4 apresenta o detalhamento de todos os itens em que foram encontradas unidades de registro na prova de Linguagens Códigos e suas Tecnologias em 2017.

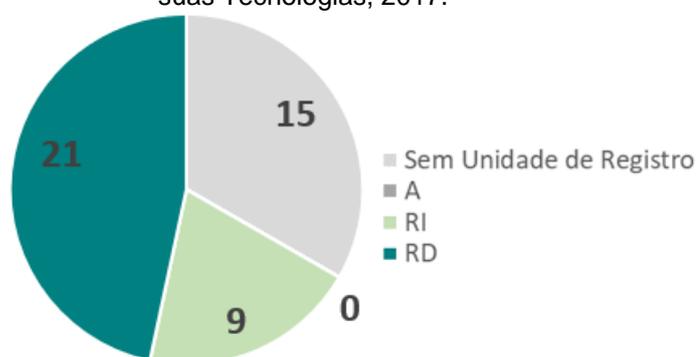
Tabela 4 – Detalhamento Prova de Linguagens: Enem 2017 - 1º dia						
Ano	2017				Código Prova	399
Área	Linguagens, códigos e suas tecnologias			Numeração	01-45	
Item	Recurso	Habilid.	Unidade Registro	Tema	Interface Geografia	Relação
03 (ESP)	Texto (Música)	8	T	Refugiados	População	RI
04 (ESP)	Texto	6	T	Imigrantes	População	RI
05 (ESP)	Texto	8	T	Cultura Indígena	População	A
06	Texto	1	T	Meios de Comunicação	Econômica	RI
08	Texto	29	T	Redes/ Globalização	Econômica	RI
09	Texto	4	T	Questões Sociais	População	A
11	Texto e Figura	28	T	Comércio	Econômica	RI
12	Texto	20	T	Etnia	População	A
17	Texto	30	T	Redes/ Globalização	Econômica	RI
18	Texto	16	T	Lugar	Geografia	RI
22	Texto	22	T	Etnia	População	RI
28	Figura	2	T	Movimentos Sociais	População	RI
41	Figura	21	T	Sustentabilid.	Geoecologia	RI
42	Texto	9	T	Desigualdade Social	População	RI
43	Texto e Figura	14	T	Regionalismo	População	RI

Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A prova de Ciências Humanas e suas tecnologias<sup>36</sup> é a área de ocorrência da Geografia e que inclui as disciplinas de Filosofia, Sociologia e História. Esta área possui 45 itens que se encontram numerados de 46 a 90. Para ser encontrado o percentual de presença da Geografia, na área foram consideradas, portanto, um total de 45 questões.

Em 2017 a prova de Ciências Humanas e suas Tecnologias, contou com 20% de itens que apresentaram relação indireta com a Geografia e um total de 46,6% de itens que possuíram relação direta para a sua resolução (figura 4).

Figura 4 – Relação do item com a Geografia (número de questões) – Ciências Humanas e suas Tecnologias, 2017.



Fonte: Elaborada pelo autor, 2023.

A tabela 5 apresenta todos os itens da prova de Ciências Humanas e suas Tecnologias, e a classificação de sua relação com a Geografia por cores.

Tabela 5 – Itens de Ciências Humanas e suas Tecnologias – Prova 2017, 1º aplicação impressa - 1º dia.

46	47	48	49	50	51	52	53	54	55
56	57	58	59	60	61	62	63	64	65
66	67	68	69	70	71	72	73	74	75
76	77	78	79	80	81	82	83	84	85
86	87	88	89	90					

Fonte: Elaborada pela autora, 2022

<sup>36</sup> Em 2017, a prova azul referente a 1º aplicação impressa da área de Ciências Humanas e suas tecnologias possui o código da prova cadastrado pelo Inep de 395 (CO\_PROVA 395).

A tabela 6 apresenta o detalhamento de todos os itens em que foram encontradas unidades de registro na prova de Ciências Humanas e suas Tecnologias em 2017.

Tabela 6 – Detalhamento Prova de Ciências Humanas: Enem 2017 - 1º dia						
Ano	2017			Código Prova	395	
Área	Ciências Humanas e suas Tecnologias			Numeração	46-90	
Item	Recurso	Habilid.	Unidade Registro	Tema	Interface Geografia	Relação
46	Texto	5	T	Redes	Econômica	RD
47	Texto	9	T	ONU	Política	RI
50	Texto	13	T	Etnia	População	RI
51	Figura	2	T	Movimentos Sociais	População	RI
52	Texto	19	OC	Urbanização	Urbana	RD
53	Texto	7	OC	Aliança do Pacífico	Econômica	RD
54	Tabela	26	OC/GT	Aquíferos	Hidrogeograf.	RD
55	Texto	28	OC	Agricultura	Agrária	RD
56	Texto	18	OC	Transportes	Econômica	RD
57	Texto	17	OC	Setores Econômicos	Econômica	RD
58	Texto	24	T	Geopolítica	Política	RI
59	Gráfico e Mapa	6	MP/GT	GT/OC	Climatologia	RD
60	Texto	24	OC	PNB	Econômica	RD
61	Texto	9	OC	Geopolítica	Política	RD
62	Texto	8	T	Geopolítica	Política	RI
68	Texto	29	OC	Vegetação	Fotog. Físico Ecológico	RD
69	Texto	17	OC	Energia	Econômica	RD
70	Texto	16	T	Urbanização	Urbana	RD
71	Figura e Tabela	14	OC/GT	Hidrografia	Hidrogeografia	RD
72	Texto	27	OC	Vegetação	Fotog. Físico Ecológico	RD
73	Texto	8	OC	Indústria	Econômica	RD
74	Texto	21	T	Movimentos Sociais	População	RI
75	Texto	15	OC	Palestina	Política	RD

76	Texto	11	T	Etnia	População	RI
77	Figura	6	OC	Clima	Climatologia	RD
80	Texto	15	OC	Estrutura Fundiária	Agrária	RD
86	Texto	30	OC	Geologia	Geomorfolog.	RD
87	Mapa e Tabela	26	MP/OC/GT	Massas de ar	Climatologia	RD
89	Texto	20	OC	Tecnologia	Econômica	RD
90	Figura	4	T	Movimentos Sociais	População	RI

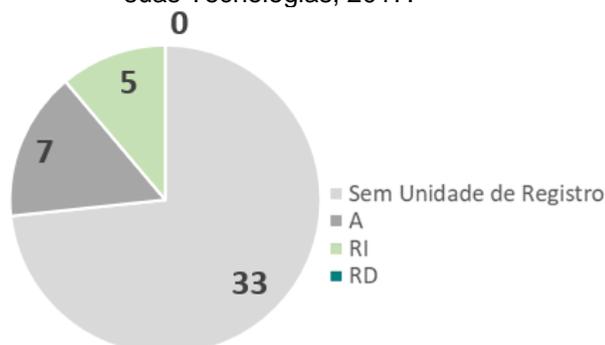
Fonte: Elaborada pela autora, 2022

No segundo dia do Enem foram aplicadas as provas de Ciências da Natureza e suas Tecnologias e de Matemática e suas Tecnologias.

A prova de Ciências da Natureza e suas tecnologias<sup>37</sup> inclui as disciplinas de Biologia, Física e Química. A área possui 45 itens que se encontram numerados de 91 até 135. Para ser encontrado o percentual de presença da Geografia, na área foram consideradas, um total de 45 questões.

Em 2017 a prova de Ciências Natureza e suas Tecnologias, contou com 11,1% de itens com relação indireta com a Geografia e um total de 15,5% de itens que apresentaram uma unidade de registro, mas não possuíram relação direta para a sua resolução (figura 5).

Figura 5 – Relação do item com a Geografia (número de questões) – Ciências da Natureza e suas Tecnologias, 2017.



Fonte: Elaborada pela autora, 2022

<sup>37</sup> Em 2017, a prova azul referente a 1ª aplicação impressa da área de Ciências da Natureza e suas tecnologias possui o código da prova cadastrado pelo Inep de 391 (CO\_PROVA 391).

A tabela 7 apresenta todos os itens da prova de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, e a classificação de sua relação com a Geografia por cores.

Tabela 7 – Itens de Ciências da Natureza e suas Tecnologias – Prova 2017, 1º aplicação impressa - 2º dia.

91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
101	102	103	104	105	106	107	108	109	110
111	112	113	114	115	116	117	118	119	120
121	122	123	124	125	126	127	128	129	130
131	132	133	134	135					

Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A tabela 8 apresenta o detalhamento de todos os itens em que foram encontradas unidades de registro na prova de Ciências da Natureza e suas Tecnologias em 2017.

Tabela 8 – Detalhamento Prova de Ciências da Natureza: Enem 2017 - 2º dia						
Ano	2017				Código Prova	391
Área	Ciências da Natureza e suas tecnologias			Numeração	91-135	
Item	Recurso	Habilid.	Unidade Registro	Tema	Interface Geografia	Relação
93	Texto e Gráfico	17	GT	-	-	A
96	Texto	9	T	Agricultura	Agrária	A
98	Texto e Tabela	16	GT	-	-	A
99	Texto e Gráfico	2	GT	-	-	RI
101	Texto e Gráfico	22	GT	-	-	RI
103	Tabela e Texto	17	GT	-	-	A
104	Texto	19	T	Geologia	Geomorfologia	A
107	Texto e Gráfico	22	GT	-	-	A
108	Texto e Gráfico	1	GT	-	-	A
109	Texto	12	T	Piracema	Geoecologia	RI

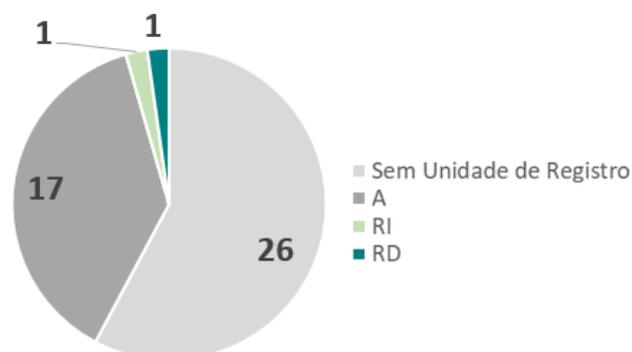
118	Texto e Figura	10	T	Impermeab. do solo	Urbana	RI
123	Texto e Figura	28	T	Vegetação	Geoecologia	RI

Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A prova de Matemática e suas tecnologias<sup>38</sup> possui 45 itens que se encontram numerados de 134 até 180. Para ser encontrado o percentual de presença da Geografia, na área foram consideradas, um total de 45 questões.

Em 2017 a prova de Matemática e suas Tecnologias, apresentou 37,7% de itens que apresentaram uma unidade de registro, mas não possuíram relação direta para a sua resolução, foi encontrado 2,2% de relação direta com a Geografia e 2,2% de relação indireta com a Geografia (figura 7).

Figura 7 – Relação do item com a Geografia (número de questões) – Matemática e suas Tecnologias, 2017.



Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A tabela 9 apresenta todos os itens da prova de Matemática e suas Tecnologias, e a classificação de sua relação com a Geografia por cores.

Tabela 9 – Itens de Matemática e suas Tecnologias – Prova 2017, 1º aplicação impressa – 2º dia.

136	137	138	139	140	141	142	143	144	145
146	147	148	149	150	151	152	153	154	155

<sup>38</sup> Em 2017, a prova azul referente a 1º aplicação impressa da área de Matemática e suas tecnologias possui o código da prova cadastrado pelo Inep de 403 (CO\_PROVA 403).

156	157	158	159	160	161	162	163	164	165
166	167	168	169	170	171	172	173	174	175
176	177	178	179	180					

Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A tabela 10 apresenta o detalhamento de todos os itens em que foram encontradas unidades de registro na prova de Matemática e suas Tecnologias em 2017.

Tabela 10 - Detalhamento Prova de Matemática: Enem 2017 - 2º dia							
Ano	2017				Código Prova	403	
Área	Matemática e suas Tecnologias				Numeração	136-180	
Item	Recurso	Habilid.	Unidade Registro	Tema	Interface Geografia	Relação	
139	Texto e Gráfico	26	GT	-	-	RI	
147	Texto e Gráfico	4	GT	-	-	A	
151	Texto e Tabela	30	GT	-	-	A	
152	Texto/ Gráfico e Figura	15	GT	-	-	A	
154	Texto e Figura	6	OC	Orientação	Geocartografia	RD	
155	Texto e Tabela	29	GT	-	-	A	
156	Texto/ Figura e Tabela	9	GT	-	-	A	
158	Texto	11	OC	Escala	Cartografia	A	
159	Texto/ Figura e Tabela	4	GT	-	-	A	
162	Texto e Tabela	2	GT	-	-	A	
165	Texto e Gráfico	26	GT	-	-	A	
166	Texto e Tabela	19	GT	-	-	A	
169	Texto e Gráfico	26	GT	-	-	A	

171	Texto e Figura	22	T	Agricultura	Agrária	A
172	Texto e Gráfico	25	GT	-	-	A
174	Texto e Gráfico	27	GT	-	-	A
176	Texto	18	T	Energia	Econômica	A
177	Texto e Tabela	5	GT	-	-	A
179	Texto	28	T	Urbaniz.	Urbana	A

Fonte: Elaborada pela autora, 2022

Figura 9 – Frequência da Geografia nas áreas do Enem - 2017



Fonte: Elaborada pela autora, 2022

## O ano de 2018

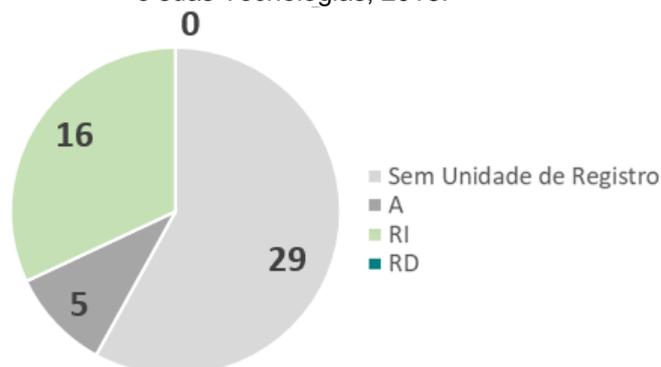
As provas do Enem referente ao ano de 2018, foram nos dias 4 e 11 de novembro de 2018. No primeiro dia foram aplicadas as provas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias, sendo os itens da primeira área numerada de 1 a 45 e da segunda área, de 46 a 90, além da proposta da redação.

Em 2018 a prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias<sup>39</sup>, com um total de 50 questões apresentou 10% de questões em que foram encontradas unidades de registros, mas

<sup>39</sup> Em 2017, a prova azul referente a 1ª aplicação impressa da área de Linguagens Códigos e suas tecnologias possui o código da prova cadastrado pelo Inep de 455 (CO\_PROVA 455).

não possuíram influência para a resolução do item. E foi encontrado um total de 32% que itens que possuem relações indiretas com a Geografia (figura 10).

Figura 10 – Relação do item com a Geografia (número de questões) – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, 2018.



Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A tabela 11 apresenta todos os itens da prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, e a classificação de sua relação com a Geografia por cores.

Tabela 11 – Itens de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias – Prova 2018, 1º aplicação impressa - 1º dia.

1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	32	33	34	35
36	37	38	39	40	41	42	43	44	45

Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A tabela 12 apresenta o detalhamento de todos os itens em que foram encontradas unidades de registro na prova de Linguagens Códigos e suas Tecnologias em 2018.

Tabela 12 - Detalhamento Prova de Linguagens: Enem 2018 - 1º dia						
Ano	2018				Código Prova	455
Área	Linguagens, códigos e suas tecnologias				Numeração	01-45
Item	Recurso	Habilid.	Unidade Registro	Tema	Interface Geografia	Relação
04 (ING)	Texto	7	T	Tecnologia/ Globalização	Econômica	RI

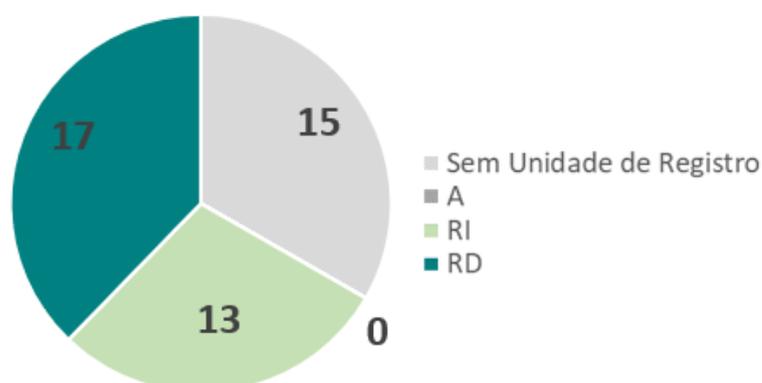
03 (ESP)	Texto	5	T	Terceiro Setor	Econômica	RI
04 (ESP)	Texto (Poema)	6	T	Catalunha	Política	RI
05 (ESP)	Texto	7	T	Separatismo	Política	RI
06	Texto	24	T	Questões Sociais	População	RI
13	Texto e Figura	10	T	População	População	A
14	Texto	3	T	Movimentos Sociais	População	A
16	Texto	17	T	Paisagem	Geografia	A
19	Figura	4	T	Tecnologia/ Globalização	Econômica	RI
22	Figura	20	T	Ocupação Populacional	População	RI
23	Texto	15	T	Urbanização/ População	Urbana População	RI
24	Texto	19	T	Movimentos Sociais	População	A
27	Texto	23	T	Big Bang	Geocartog.	RI
28	Figura	21	T	Reciclagem	Geoecolog.	RI
36	Texto	22	T	Enseada	Hidrogeog.	RI
37	Texto	21	T	Movimentos Sociais	População	A
40	Texto	28	T	Tecnologia/ Globalização	Econômica	RI
41	Texto	21	T	Movimentos Sociais	População	RI
43	Texto	9	T	Movimentos Sociais	População	RI
44	Texto	29	T	Tecnologia	Econômica	RI
45	Texto e Figura	30	T	Tecnologia	Econômica	RI

Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A prova de Ciências Humanas e suas tecnologias<sup>40</sup> em 2018, apresentou 28,8% de itens que apresentaram relação indireta com a Geografia e um total de 37,7% de itens que possuíram relação direta para a sua resolução (figura 12).

Figura 12 – Relação do item com a Geografia (número de questões) – Ciências Humanas e suas Tecnologias, 2018.

<sup>40</sup> Em 2018, a prova azul referente a 1ª aplicação impressa da área de Ciências Humanas e suas tecnologias possui o código da prova cadastrado pelo Inep de 451 (CO\_PROVA 451).



Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A tabela 13 apresenta todos os itens da prova de Ciências Humanas e suas Tecnologias, e a classificação de sua relação com a Geografia por cores.

Tabela 13 – Itens de Ciências Humanas e suas Tecnologias – Prova 2018, 1º aplicação impressa - 1º dia.

46	47	48	49	50	51	52	53	54	55
56	57	58	59	60	61	62	63	64	65
66	67	68	69	70	71	72	73	74	75
76	77	78	79	80	81	82	83	84	85
86	87	88	89	90					

Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A tabela 14 apresenta o detalhamento de todos os itens em que foram encontradas unidades de registro na prova de Ciências Humanas e suas Tecnologias em 2018.

Tabela 14 - Detalhamento Prova de Ciências Humanas: Enem 2018 - 1º dia							
Ano	2018				Código Prova	451	
Área	Ciências Humanas e suas Tecnologias				Numeração	46-90	
Item	Recurso	Habilid.	Unidade Registro	Tema	Interface Geografia	Relação	
46	Texto	26	OC	Vegetação	Fotog. Físico Ecológico	RD	
50	Figura	5	T	Movimentos Sociais	População	RI	
53	Texto	19	T	Cidades e Redes	Urbana	RI	
55	Texto	7	OC	Guerra Fria	Política	RD	

56	Texto e Figura	6	OC	Anamorfose	Geocartograf.	RD
57	Texto	25	T	Movimentos Sociais	População	RI
58	Texto	13	T	Movimentos Sociais	População	RI
60	Texto	8	OC	Território	Política	RD
62	Texto	7	T	Israel	Política	RD
63	Figura/ Mapa	6	OC	Pressão Atmosférica	Climatologia	RD
64	Texto	3	T	Cultura/ Desiguald. Social	Política	RI
65	Texto	17	T	Transporte	Econômica	RD
66	Texto	13	T	Cultura	População	RI
67	Gráfico	26	GT/OC	Urbanização	Urbana	RD
68	Texto	15	T	Grandes Navegações	Política	RI
69	Texto	15	T	Ditadura	Política	RI
70	Texto	16	T	Comunicaç.	Econômica	RI
72	Texto	27	OC	Agricultura	Agrária	RD
73	Texto	14	OC	Relevo	Geomorfologia	RD
75	Texto	20	OC	Transição Demográfica	População	RD
77	Texto	30	OC	Clima	Climatologia	RD
80	Figura	2	T	Pobreza	Política	RI
81	Texto	18	T	Fronteira	Política	RD
82	Texto e Figura	29	OC	Anticiclone	Climatologia	RD
85	Texto	29	T	Dominação Política	Política	RI
86	Texto	19	OC	Agricultura	Agrária	RD
87	Figura	21	T	Movimentos Sociais	População	RI
88	Texto	28	GT/OC	Agricultura	Agrária	RD
89	Texto	30	T	Agricultura	Agrária	RD

Fonte: Elaborada pela autora, 2022

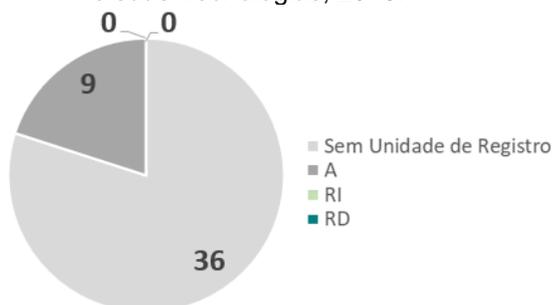
No segundo dia do Enem foram aplicadas as provas de Ciências da Natureza e suas Tecnologias e de Matemática e suas Tecnologias.

A prova de Ciências da Natureza e suas tecnologias<sup>41</sup> em 2018, contou com apenas 20% de itens que apresentaram uma unidade de registro, mas não possuíram relação direta

<sup>41</sup> Em 2018, a prova azul referente a 1ª aplicação impressa da área de Ciências da Natureza e suas tecnologias possui o código da prova cadastrado pelo Inep de 447 (CO\_PROVA 447).

para a sua resolução e nenhuma presença de itens com relação direta ou indireta com a Geografia (figura 13).

Figura 13 – Relação do item com a Geografia (número de questões) – Ciências da Natureza e suas Tecnologias, 2018.



Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A tabela 15 apresenta todos os itens da prova de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, com a classificação de sua relação com a Geografia por cores.

Tabela 15 – Itens de Ciências da Natureza e suas Tecnologias – Prova 2018, 1º aplicação impressa - 2º dia.

91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
101	102	103	104	105	106	107	108	109	110
111	112	113	114	115	116	117	118	119	120
121	122	123	124	125	126	127	128	129	130
131	132	133	134	135					

Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A tabela 16 apresenta o detalhamento de todos os itens em que foram encontradas unidades de registro na prova de Ciências da Natureza e suas Tecnologias em 2018.

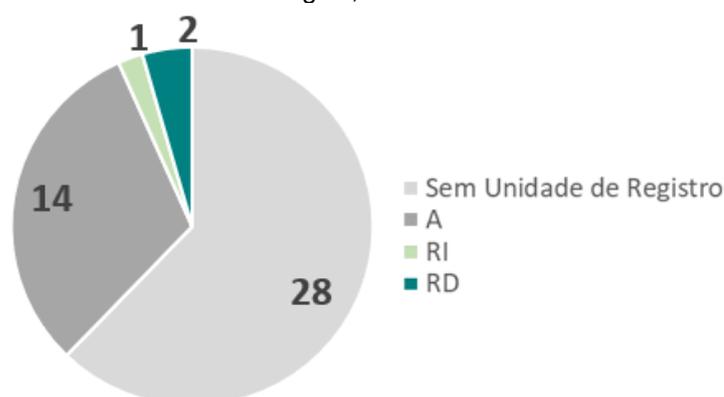
Tabela 16 - Detalhamento Prova de Ciências da Natureza: Enem 2018 - 2º dia							
Ano	2018				Código Prova	447	
Área	Ciências da Natureza e suas tecnologias				Numeração	91-135	
Item	Recurso	Habilid.	Unidade Registro	Tema	Interface Geografia	Relação	
92	Tabela e Texto	23	GT	-	-	A	
98	Texto	4	T	Corredores Ecológicos	Geoecologia	A	

101	Texto	28	T	Desertos	Climatologia	A
108	Texto e Gráficos	5	GT	-	-	A
115	Tabela e Texto	23	GT	-	-	A
118	Texto e Gráficos	17	GT	-	-	A
121	Texto	27	T	Solo	Pedologia	A
124	Texto	12	T	Petróleo	Econômica	A
129	Texto e Gráficos	22	GT	-	-	A

Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A prova de Matemática e suas tecnologias<sup>42</sup> de 2018 contou com 31,1% de itens que apresentaram uma unidade de registro, mas não possuíram relação direta para a sua resolução, foi encontrado 2,2% de relação indireta com a Geografia e 4,4% de relação direta com a Geografia (figura 14).

Figura 14 – Relação do item com a Geografia (número de questões) – Matemática e suas Tecnologias, 2018.



Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A tabela 17 apresenta todos os itens da prova de Matemática e suas Tecnologias, com a classificação de sua relação com a Geografia por cores.

Tabela 17 – Itens de Matemática e suas Tecnologias – Prova 2018, 1ª aplicação impressa - 2º dia.

136	137	138	139	140	141	142	143	144	145
146	147	148	149	150	151	152	153	154	155

<sup>42</sup> Em 2018, a prova azul referente a 1ª aplicação impressa da área de Matemática e suas tecnologias possui o código da prova cadastrado pelo Inep de 459 (CO\_PROVA 459).

156	157	158	159	160	161	162	163	164	165
166	167	168	169	170	171	172	173	174	175
176	177	178	179	180					

Fonte: Elaborada pela autora, 2022

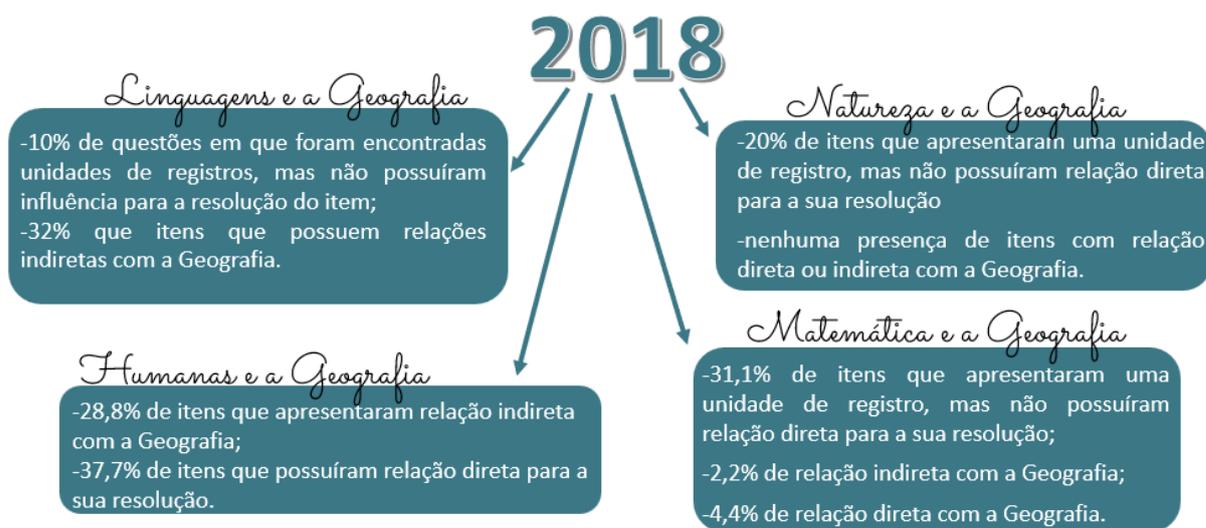
A tabela 18 apresenta o detalhamento de todos os itens em que foram encontradas unidades de registro na prova de Matemática e suas Tecnologias em 2018.

Tabela 18 - Detalhamento Prova de Matemática: Enem 2018 - 2º dia						
Ano	2018				Código Prova	459
Área	Matemática e suas Tecnologias			Numeração	136-180	
Item	Recurso	Habilid.	Unidade Registro	Tema	Interface Geografia	Relação
138	Gráfico e Texto	22	GT	-	-	A
139	Gráfico e Texto	26	GT	-	-	A
140	Gráfico e Texto	13	GT	-	-	A
142	Gráfico e Texto	20	GT	-	-	A
145	Tabela e Texto	27	GT	-	-	A
147	Tabela e Texto	10	GT	-	-	A
152	Gráfico e Texto	20	GT	-	-	A
157	Texto e Figura	11	OC	Escala	Geocartografia	RD
158	Texto	9	T	Agricultura	Agrária	A
160	Gráfico e Texto	27	GT	-	-	A
168	Gráfico e Texto	24	GT	-	-	A
170	Gráfico e Texto	19	GT	-	-	A
171	Texto e Figura	6	OC	Rosa dos Ventos	Geocartografia	RD
172	Tabela e Texto	14	GT	-	-	A
173	Texto e Gráfico	15	GT	-	-	A
176	Texto e Tabela	26	GT	-	-	RI

177	Tabela e Texto	25	GT	-	-	A
-----	----------------	----	----	---	---	---

Fonte: Elaborada pela autora, 2022

Figura 16 – Frequência da Geografia nas áreas do Enem - 2018



Fonte: Elaborada pela autora, 2022

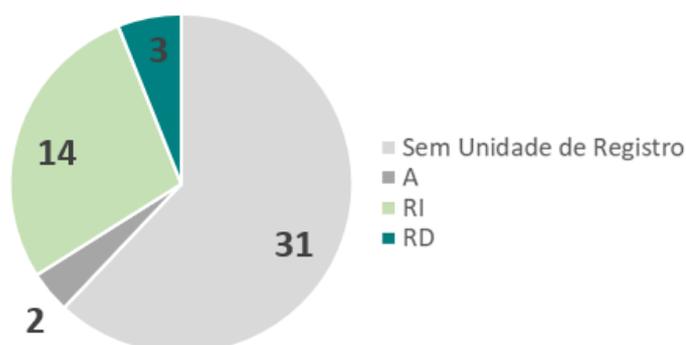
## O ano de 2019

As provas do Enem referente ao ano de 2019, foram aplicadas nos dias 3 e 10 de novembro de 2019. No primeiro dia foram aplicadas as provas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias, sendo os itens da primeira área numerada de 1 a 45 e da segunda área, de 46 a 90, além da proposta da redação.

A prova de Linguagens Códigos e suas tecnologias<sup>43</sup>, com um total de 50 questões contou com 4% de questões que foram encontradas unidades de registros, mas não possuíram influência para a resolução do item. E foi encontrado um total de 28% que itens que possuem relações indiretas com a Geografia, além de 6% de itens que apresentaram relação direta com a Geografia (figura 17).

Figura 17 – Relação do item com a Geografia (número de questões) – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, 2019.

<sup>43</sup> Em 2017, a prova azul referente a 1ª aplicação impressa da área de Linguagens Códigos e suas tecnologias possui o código da prova cadastrado pelo Inep de 511 (CO\_PROVA 511).



Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A tabela 19 apresenta todos os itens da prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, com a classificação de sua relação com a Geografia por cores.

Tabela 19 – Itens de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias – Prova 2019, 1º aplicação impressa - 1º dia.

1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	32	33	34	35
36	37	38	39	40	41	42	43	44	45

Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A tabela 20 apresenta o detalhamento de todos os itens em que foram encontradas unidades de registro na prova de Linguagens Códigos e suas Tecnologias em 2019.

Tabela 20 - Detalhamento Prova de Linguagens: Enem 2019 - 1º dia							
Ano	2019				Código Prova	511	
Área	Linguagens, códigos e suas tecnologias				Numeração	01-45	
Item	Recurso	Habilid.	Unidade Registro	Tema	Interface Geografia	Relação	
01 (ESP)	Texto (Poema)	8	T	Identidade Populacional	População	RI	
05 (ESP)	Texto	6	T	Ambiental/ Lixo	Geoecolog.	RI	
06	Texto/ Poster	3	T	Tecnologia/ Globalização	Econômica	RI	
07	Texto (Música)	24	T	Movimentos Sociais	População	RI	

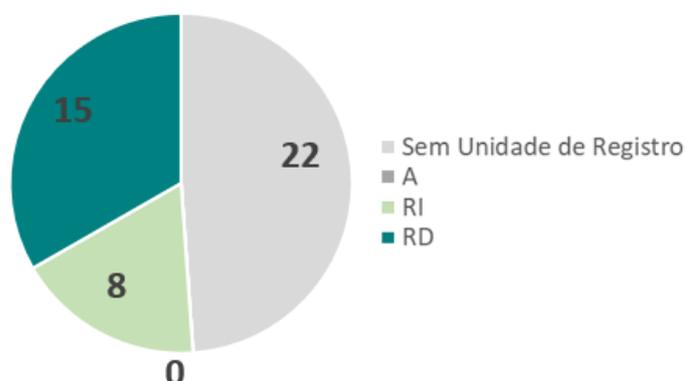
09	Texto	9	T	Comunicação/ tecnologia	Econômica	RI
17	Figura	30	T	Tecnologia/ Globalização	Econômica	RI
18	Texto	28	T	Tecnologia/ Globalização	Econômica	RI
19	Texto	28	T	Tecnologia/ Globalização	Econômica	RI
20	Texto	30	OC	Censo	População	RD
23	Figura	21	OC	Refugiados	População	RD
26	Texto e Figura	22	T	Estatuto Idoso	População	RD
28	Texto	16	T	Urbanização	Urbana	RI
29	Texto	30	T	Globalização/ redes	Econômica	RI
30	Texto	30	T	Cultura/Idioma	População	A
37	Texto	28	T	Tecnologia/ Globalização	Econômica	RI
38	Texto	29	T	Tecnologia/ Globalização	Econômica	RI
40	Texto	13	T	Tecnologia/ Globalização	Econômica	RI
44	Texto (Poema)	27	T	Indústria	Econômica	A
45	Texto (Poema)	25	T	Regionalização	Regional.	RI

Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A prova de Ciências Humanas e suas tecnologias<sup>44</sup> contou com 17,7% de itens que apresentaram relação indireta com a Geografia e um total de 33,3% de itens que possuíam relação direta para a sua resolução (figura 19).

Figura 19 – Relação do item com a Geografia (número de questões) – Ciências Humanas e suas Tecnologias, 2019.

<sup>44</sup> Em 2019, a prova azul referente a 1ª aplicação impressa da área de Ciências Humanas e suas tecnologias possui o código da prova cadastrado pelo Inep de 507 (CO\_PROVA 507).



Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A tabela 21 apresenta todos os itens da prova de Ciências Humanas e suas Tecnologias, com a classificação de sua relação com a Geografia por cores.

Tabela 21 – Itens de Ciências Humanas e suas Tecnologias – Prova 2019, 1º aplicação impressa - 1º dia.

46	47	48	49	50	51	52	53	54	55
56	57	58	59	60	61	62	63	64	65
66	67	68	69	70	71	72	73	74	75
76	77	78	79	80	81	82	83	84	85
86	87	88	89	90					

Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A tabela 22 apresenta o detalhamento de todos os itens em que foram encontradas unidades de registro na prova de Ciências Humanas e suas Tecnologias em 2019.

Tabela 22 - Detalhamento Prova de Ciências Humanas: Enem 2019 - 1º dia							
Ano	2019				Código Prova	507	
Área	Ciências Humanas e suas Tecnologias				Numeração	46-90	
Item	Recurso	Habilid.	Unidade Registro	Tema	Interface Geografia	Relação	
46	Texto	27	OC	Geologia	Geomorfolog.	RD	
47	Figura	28	OC	Cartografia	Geocartografia	RD	
48	Texto	29	OC	Correntes Geográficas	Geografia	RD	
49	Texto	30	OC	Agricultura	Agrária	RD	
52	Texto	16	T	Regionaliz. Mundial	Regionaliz.	RI	
53	Texto	9	OC	Regionaliz. Mundial	Regionaliz.	RD	
56	Texto	17	OC	Indústria	Econômica	RD	

57	Mapa	6	OC	Vegetação	Fotogeografia Fís, Ecolog.	RD
59	Figuram Mapa	6	OC	Geologia	Geomorfologia	RD
60	Texto	11	T	Urbanização	Urbana	RI
61	Texto	26	T	Turismo/ Lugar	Econômica/ Geografia	RD
62	Texto	11	T	Cultura	População	RI
68	Texto	20	T	Economias Regionais	Econômica	RI
69	Texto	19	T	Frentes Pioneiras	Regional.	RI
71	Texto	20	OC	DIT	Econômica	RD
77	Figura	5	T	Urbanizaç.	Urbana	RI
81	Texto	18	T	Regionaliz. Mundial	Regionaliz.	RI
82	Texto	26	OC	Migração	População	RD
83	Texto	20	OC	Globalização	Econômica	RD
84	Texto	7	T	População	População	RI
88	Texto	8	OC	População	População	RD
89	Texto	26	OC	Cartografia	Geocartografia	RD
90	Texto	27	OC	Desiguald. Sociais	População	RD

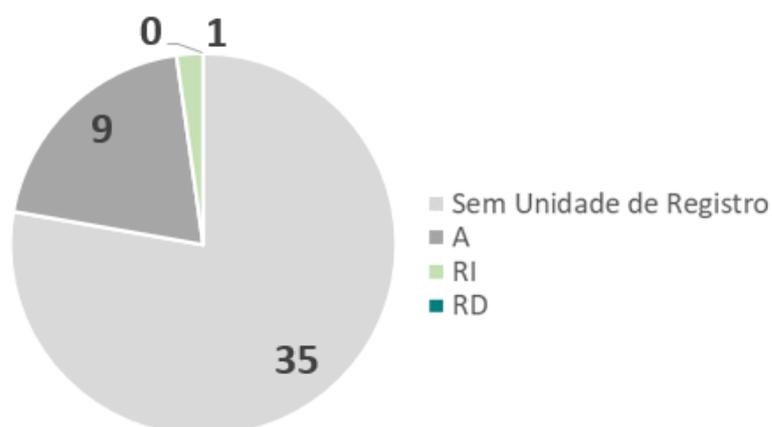
Fonte: Elaborada pela autora, 2022

No segundo dia do Enem, foram aplicadas as provas de Ciências da Natureza e suas Tecnologias e de Matemática e suas Tecnologias.

A prova de Ciências da Natureza e suas tecnologias<sup>45</sup> contou com 2,2% de itens que apresentaram relação indireta com a Geografia e um total de 20% de itens que apresentaram uma unidade de registro, mas não possuíram relação direta para a sua resolução (figura 20).

Figura 20 – Relação do item com a Geografia (número de questões) – Ciências da Natureza e suas Tecnologias, 2019.

<sup>45</sup> Em 2019, a prova azul referente a 1ª aplicação impressa da área de Ciências da Natureza e suas tecnologias possui o código da prova cadastrado pelo Inep de 503 (CO\_PROVA 503).



Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A tabela 23 apresenta todos os itens da prova de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, com a classificação de sua relação com a Geografia por cores.

Tabela 23 – Itens de Ciências da Natureza e suas Tecnologias – Prova 2019, 1º aplicação impressa - 2º dia.

91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
101	102	103	104	105	106	107	108	109	110
111	112	113	114	115	116	117	118	119	120
121	122	123	124	125	126	127	128	129	130
131	132	133	134	135					

Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A tabela 24 apresenta o detalhamento de todos os itens em que foram encontradas unidades de registro na prova de Ciências da Natureza e suas Tecnologias em 2019.

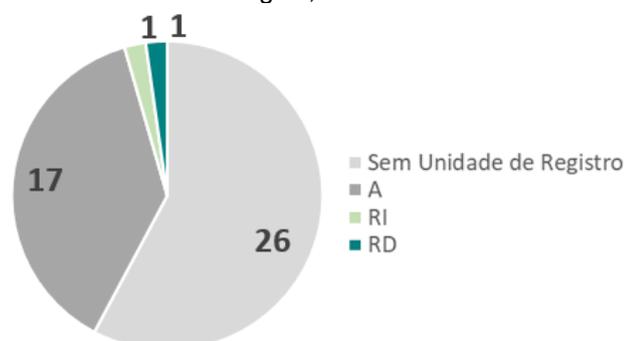
Tabela 24 - Detalhamento Prova de Ciências da Natureza: Enem 2019 - 2º dia						
Ano	2019				Código Prova	503
Área	Ciências da Natureza e suas tecnologias				Numeração	91-135
Item	Recurso	Habilid.	Unidade Registro	Tema	Interface Geografia	Relação
91	Tabela e Texto	27	GT	-	-	A
96	Tabela e Texto	4	GT	-	-	A
99	Texto	27	T	Agricultura	Agrária	A
100	Texto	29	T	Agrossistemas	Agrária	A
109	Texto e Figura	18	OC	Cartografia	Geocartografia	RI

112	Tabela e Texto	23	GT	-	-	A
117	Tabela e Texto	17	GT	-	-	A
123	Texto	10	T	Ambiental	Geoecologia	A
129	Tabela e Texto	7	GT	-	-	A
131	Texto e Figura	2	T	Agricultura	Agrária	A

Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A prova de Matemática e suas tecnologias<sup>46</sup> contou com 13,3% de itens que apresentaram uma unidade de registro, mas não possuíram relação direta para a sua resolução, e não foram encontrados itens com relação direta e nem indireta com a Geografia (figura 21).

Figura 21 – Relação do item com a Geografia (número de questões) – Matemática e suas Tecnologias, 2019.



Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A tabela 25 apresenta todos os itens da prova de Matemática e suas Tecnologias, com a classificação de sua relação com a Geografia por cores.

Tabela 25 – Itens de Matemática e suas Tecnologias – Prova 2019, 1ª aplicação impressa - 2º dia.

136	137	138	139	140	141	142	143	144	145
146	147	148	149	150	151	152	153	154	155
156	157	158	159	160	161	162	163	164	165

<sup>46</sup> Em 2017, a prova azul referente a 1ª aplicação impressa da área de Matemática e suas tecnologias possui o código da prova cadastrado pelo Inep de 515 (CO\_PROVA 515).

166	167	168	169	170	171	172	173	174	175
176	177	178	179	180					

Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A tabela 26 apresenta o detalhamento de todos os itens em que foram encontradas unidades de registro na prova de Matemática e suas Tecnologias em 2019.

Tabela 26 - Detalhamento Prova de Matemática: Enem 2019 - 2º dia							
Ano	2019				Código Prova	515	
Área	Matemática e suas Tecnologias			Numeração	136-180		
Item	Recurso	Habilid.	Unidade Registro	Tema	Interface Geografia	Relação	
139	Gráfico e Texto	15	GT	-	-	A	
143	Tabela e Texto	20	GT	-	-	A	
146	Gráfico e Texto	26	GT	-	-	A	
149	Tabela e Texto	24	GT	-	-	A	
153	Texto	3	T	IBGE/PEA	População	A	
154	Tabela e Texto	21	GT	-	-	A	
158	Texto	11	T	Escala	Geocartografia	A	
161	Tabela e Texto	27	GT	-	-	A	
162	Tabela e Texto	10	GT	-	-	A	
163	Texto	4	OC	IDH	População	A	
169	Texto e Gráfico	9	GT	-	-	A	
172	Texto e Gráfico	25	GT	-	-	A	
174	Texto e Gráfico	26	GT	-	-	A	
179	Texto e Gráfico	20	GT	-	-	A	
180	Tabela e Texto	4	GT	-	-	A	

Fonte: Elaborada pela autora, 2022

Figura 22 – Frequência da Geografia nas áreas do Enem – 2019



Fonte: Elaborada pela autora, 2022

## O ano de 2020

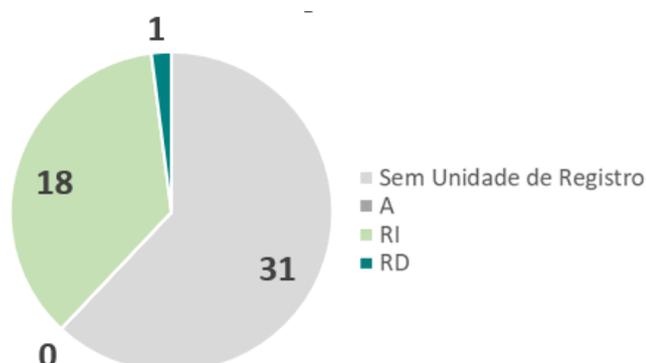
A prova do Enem referente ao ano de 2020, excepcionalmente, por causa da pandemia do Covid<sup>47</sup>, foi aplicada em janeiro de 2021<sup>48</sup>. No primeiro dia, foram aplicadas as provas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias, sendo os itens da primeira área numerada de 1 a 45 e da segunda área, de 46 a 90, além da proposta da redação.

Em 2020 a prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, com um total de 45 questões contou com 2,2% de relação direta com a Geografia e 40% de relação indireta com a Geografia (figura 23).

Figura 23 – Relação do item com a Geografia (número de questões) – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, 2020.

<sup>47</sup> Em 31 de dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi alertada sobre vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China. Tratava-se de uma nova cepa (tipo) de coronavírus que não havia sido identificada antes em seres humanos. Uma semana depois, em 7 de janeiro de 2020, as autoridades chinesas confirmaram que haviam identificado um novo tipo de coronavírus. Ninguém sabia ainda, mas, se tornaria uma pandemia mundial. Em 26 de fevereiro de 2020 o Brasil confirma o primeiro caso no país. UNASUS. Disponível em: <https://www.unasus.gov.br/noticia/coronavirus-brasil-confirma-primeiro-caso-da-doenca>. Acesso em: 13 jul. 2023.

<sup>48</sup> A 1ª aplicação da prova impressa do Enem 2020, ocorreu nos dias 17 e 24 de janeiro.



Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A tabela 27 apresenta todos os itens da prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, com a classificação de sua relação com a Geografia por cores.

Tabela 27 – Itens de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias – Prova 2020, 1º aplicação impressa - 1º dia.

1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	32	33	34	35
36	37	38	39	40	41	42	43	44	45

Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A tabela 28 apresenta o detalhamento de todos os itens em que foram encontradas unidades de registro na prova de Linguagens Códigos e suas Tecnologias em 2020.

Tabela 28 - Detalhamento Prova de Linguagens: Enem 2020 - 1º dia							
Ano	2020				Código Prova	577	
Área	Linguagens, códigos e suas tecnologias				Numeração	01-45	
Item	Recurso	Habilid.	Unidade Registro	Tema	Interface Geografia	Relação	
01 (IN)	Figura	7	T	Movimentos Sociais	População	RI	
02 (IN)	Figura	8	T	Diversidade Étnica	População	RI	

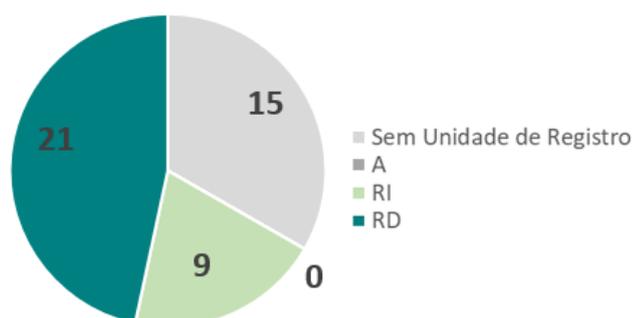
03 (IN)	Texto (Poema)	8	T	Refugiados	População	RI
04 (ESP)	Texto (Poema)	8	T	Território	Política	RI
11	Texto	16	CG	Paisagem	Geografia	RI
16	Texto	17	T	Movimentos Sociais	População	RI
18	Texto (Poema)	16	T	Lugar	Geografia	RI
21	Texto (Canção)	13	T	Regionaliz.	Regional.	RD
22	Figura	2	T	Movimentos Sociais	População	RI
26	Figura	30	T	Globalização	Econômica	RI
30	Figura	21	T	Movimentos Sociais	População	RI
37	Texto e Figura	10	T	IDH	População/ Econômica	RI
38	Texto	24	T	Lugar	Geografia	RI
39	Texto (Canção)	3	T	Lugar	Geografia RI	RI
40	Texto	18	T	Desigualdade Social	População/ Econômica	RI
41	Texto	26	T	Desigualdade Social	População/ Econômica	RI
42	Texto	10	T	Globalização	Econômica	RI
43	Texto	29	T	Globalização	Econômica	RI
45	Texto	15	T	Urbanização	Urbana	RI

Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A prova de Ciências Humanas e suas tecnologias<sup>49</sup> em 2020, contou com 15,5% de itens que apresentaram relação indireta com a Geografia e um total de 40% de itens que possuíram relação direta para a sua resolução (figura 25).

Figura 25 – Relação do item com a Geografia (número de questões) – Ciências Humanas e suas Tecnologias, 2020.

<sup>49</sup> Em 2020, a prova azul referente a 1ª aplicação impressa da área de Ciências Humanas e suas tecnologias possui o código da prova cadastrado pelo Inep de 567 (CO\_PROVA 567).



Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A tabela 29 apresenta todos os itens da prova de Ciências Humanas e suas Tecnologias, com a classificação de sua relação com a Geografia por cores.

Tabela 29 – Itens de Ciências Humanas e suas Tecnologias – Prova 2020, 1º aplicação impressa - 1º dia.

46	47	48	49	50	51	52	53	54	55
56	57	58	59	60	61	62	63	64	65
66	67	68	69	70	71	72	73	74	75
76	77	78	79	80	81	82	83	84	85
86	87	88	89	90					

Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A tabela 30 apresenta o detalhamento de todos os itens em que foram encontradas unidades de registro na prova de Ciências Humanas e suas Tecnologias em 2020.

Tabela 30 - Detalhamento Prova de Ciências Humanas: Enem 2020 - 1º dia						
Ano	2020			Código Prova	567	
Área	Ciências Humanas e suas Tecnologias			Numeração	46-90	
Item	Recurso	Habilid.	Unidade Registro	Tema	Interface Geografia	Relação
46	Texto	8	OC	Balança Comercial	Economia	RD
47	Texto	17	OC	Espaço Rural	Agrária	RD
48	Texto	16	T	Movimentos Sociais	População	RI
49	Texto	13	OC	Reforma Agrária	Agrária	RD
50	Texto	19	OC	Urbanização	Urbana	RD
51	Figura	6	OC	Agricultura	Agrária	RD

53	Texto	27	OC	Localização Relativa	Geocartografia	RD
54	Texto	5	T	Cultura	População	RI
56	Texto	30	OC	Agricultura	Agrária	RD
57	Texto	7	T	Geopolítica Defesa	Política	RI
58	Texto	19	OC	Urbanização	Urbana	RD
59	Texto	29	OC	Estruturas Geológicas	Geomorfologia	RD
61	Texto	9	T	DIT	Política	RI
64	Texto	8	T	Políticas Econômicas	Econômica	RI
65	Mapa/ Texto	6	OC	Transporte	Econômica	RD
66	Texto	3	T	Cultura	População	RI
67	Mapa	30	OC	Placas Tectônicas	Geomorfologia	RD
71	Texto/ Poema	26	T	Espaço Rural	Agrária	RI
75	Texto	11	T	Ocupação América	Política	RD
78	Texto	16	OC	Industria	Econômica	RD
80	Texto	22	T	Seringueiros	Agrária	RD
82	Texto	26	T	Agricultura	Agrária	RD
84	Texto	29	OC	Placas Tectônicas	Geomorfologia	RD
88	Figura/ Texto	27	OC	Poluição Rio	Hidrogeografia	RD
90	Texto	14	OC	Rompimento Barragem	Geomorfologia	RD

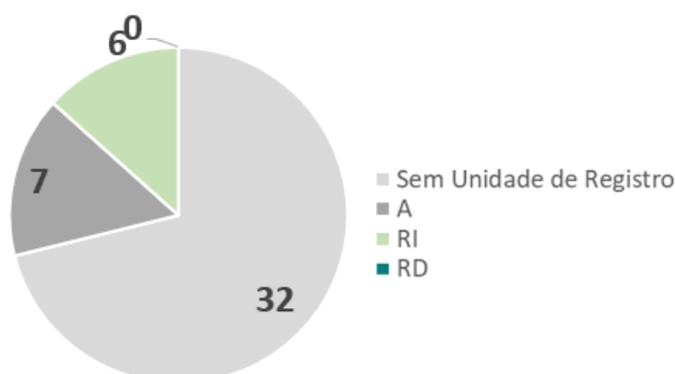
Fonte: Elaborada pela autora, 2022

No segundo dia do Enem, foram aplicadas as provas de Ciências da Natureza e suas Tecnologias e de Matemática e suas Tecnologias.

A prova de Ciências da Natureza e suas tecnologias<sup>50</sup>, contou com 13,3% de itens com relação indireta com a Geografia e um total de 15,5% de itens que apresentaram uma unidade de registro, mas não possuíram relação direta para a sua resolução (figura 26).

Figura 26 – Relação do item com a Geografia (número de questões) – Ciências da Natureza e suas Tecnologias, 2020.

<sup>50</sup> Em 2020, a prova azul referente a 1ª aplicação impressa da área de Ciências da Natureza e suas tecnologias possui o código da prova cadastrado pelo Inep de 597 (CO\_PROVA 597).



Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A tabela 31 apresenta todos os itens da prova de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, com a classificação de sua relação com a Geografia por cores.

Tabela 31 – Itens de Ciências da Natureza e suas Tecnologias – Prova 2020, 1º aplicação impressa - 2º dia.

91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
101	102	103	104	105	106	107	108	109	110
111	112	113	114	115	116	117	118	119	120
121	122	123	124	125	126	127	128	129	130
131	132	133	134	135					

Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A tabela 32 apresenta o detalhamento de todos os itens em que foram encontradas unidades de registro na prova de Ciências da Natureza e suas Tecnologias em 2020.

Tabela 32 - Detalhamento Prova de Ciências da Natureza: Enem 2020 - 2º dia							
Ano	2020				Código Prova	597	
Área	Ciências da Natureza e suas tecnologias				Numeração	91-135	
Item	Recurso	Habilid.	Unidade Registro	Tema	Interface Geografia	Relação	
92	Texto	19	OC	Lixo	Geoeologia	RI	
95	Texto	47	T	Ambiental	Geoeologia	RI	
97	Texto	9	T	Energia	Geomorf.	RI	
102	Tabela e Texto	8	GT	-	-	A	
106	Gráfico	17	GT	-	-	A	
115	Texto	11	T	Transgênico	Agrária	RI	
119	Gráfico	10	GT	-	-	A	

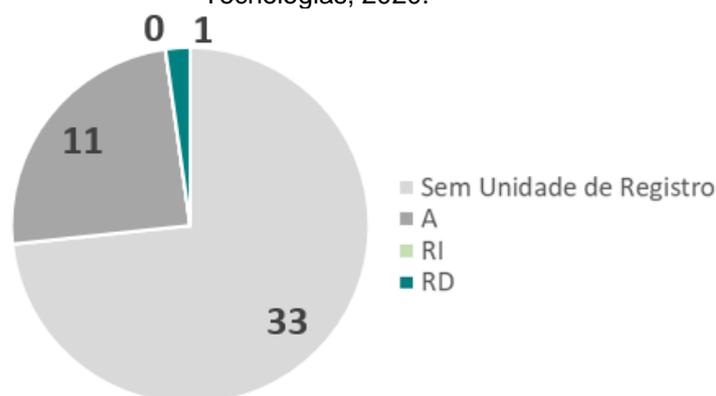
122	Tabela e Texto	15	GT	-	-	A
125	Tabela e Texto	13	GT	-	-	A
126	Texto	23	T	Questão Nuclear	Política	RI
129	Gráfico e Texto	29	GT	-	-	A
132	Texto	27	T	Ambiental	Geoecologia	RI
134	Gráfico e Texto	7	GT	-	-	A

Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A prova de Matemática e suas tecnologias<sup>51</sup> possui 45 itens que se encontram numerados de 134 até 180. Porém, neste ano uma questão (item 157) da área de Matemática foi anulada, portanto, para ser encontrado o percentual de presença da Geografia, na área foram consideradas, um total de 44 questões.

Em 2020 a prova de Matemática e suas Tecnologias, contou com 25% de itens que apresentaram uma unidade de registro, mas não possuíram relação direta para a sua resolução e foi encontrado 2,2% de relação direta com a Geografia (figura 28).

Figura 28– Relação do item com a Geografia (número de questões) – Matemática e suas Tecnologias, 2020.



Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A tabela 33 apresenta todos os itens da prova de Matemática e suas Tecnologias, com a classificação de sua relação com a Geografia por cores.

<sup>51</sup> Em 2020, a prova azul referente a 1ª aplicação impressa da área de Matemática e suas tecnologias possui o código da prova cadastrado pelo Inep de 587 (CO\_PROVA 587).

Tabela 33 – Itens de Matemática e suas Tecnologias – Prova 2020, 1ª aplicação impressa - 2º dia.

136	137	138	139	140	141	142	143	144	145
146	147	148	149	150	151	152	153	154	155
156	157	158	159	160	161	162	163	164	165
166	167	168	169	170	171	172	173	174	175
176	177	178	179	180					

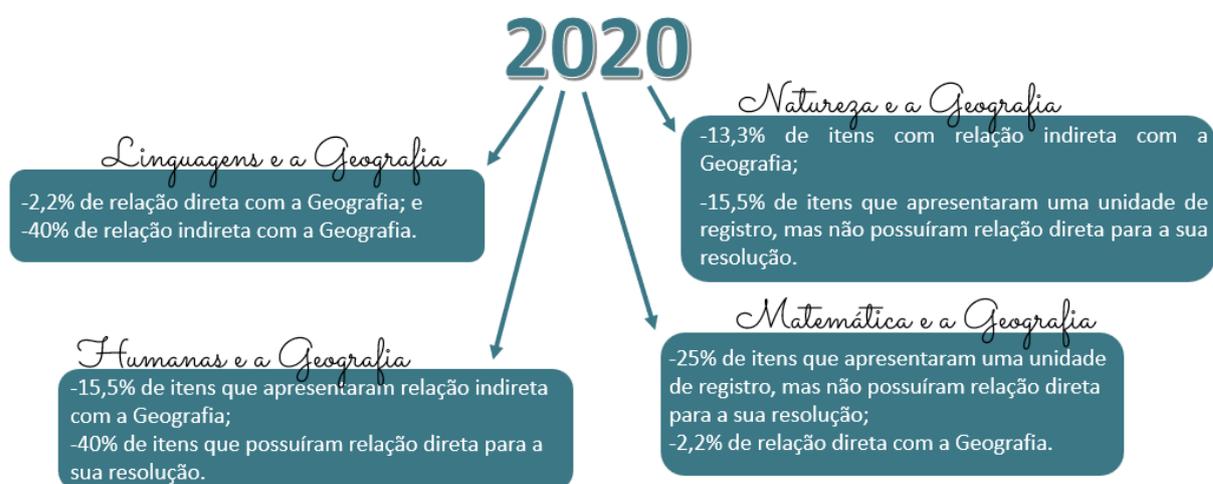
Fonte: Elaborada pela autora, 2022

A tabela 34 apresenta o detalhamento de todos os itens em que foram encontradas unidades de registro na prova de Matemática e suas Tecnologias em 2020.

Tabela 34 - Detalhamento Prova de Matemática: Enem 2020 - 2º dia							
Ano	2020				Código Prova	587	
Área	Matemática e suas Tecnologias			Numeração	136-180		
Item	Recurso	Habilid.	Unidade Registro	Tema	Interface Geografia	Relação	
139	Gráfico e Texto	26	GT	-	-	A	
142	Tabela e Texto	28	GT	-	-	A	
143	Tabela e Texto	24	GT	-	-	A	
148	Gráfico e Texto	25	GT	-	-	A	
150	Tabela e Texto	22	GT	-	-	A	
153	Tabela e Texto	17	GT	-	-	A	
156	Gráfico e Texto	26	GT	-	-	A	
159	Tabela e Texto	4	GT	-	-	A	
164	Gráfico e Texto	20	GT	-	-	A	
175	Gráfico e Texto	20	GT	-	-	A	
177	Texto	6	OC	Visão	Geocartografia	RD	
180	Tabela e Texto	27	GT	-	-	A	

Fonte: Elaborada pela autora, 2022

Figura 30 – Frequência da Geografia nas áreas do Enem – 2020



Fonte: Elaborada pela autora, 2023