



VI Semana da FACED 2024



RESISTÊNCIA AOS FASCISMOS: UMA ANÁLISE DOS ELEMENTOS AXIOLÓGICOS FIXADOS NA PROVA DE HISTÓRIA DO PISM

Marcus Leonardo Bomfim Martins

Universidade Federal de Juiz de Fora

Hiago Gonçalves Dias do Nascimento

Universidade Federal de Juiz de Fora

Mikayla Grace Werneck

Universidade Federal de Juiz de Fora

Palavras-chave: Ensino de História; Avaliação; Pism; Elementos Axiológicos; Democracia.

Resumo:

Essa proposta de comunicação é um desdobramento do projeto de iniciação científica intitulado “Avaliação e Ensino de História: articulações entre cultura histórica e cultura escolar em processos de objetivação do conhecimento histórico escolar em instrumentos avaliativos”. A razão de ser desse projeto está relacionada à “escassez” de produções que privilegiam a avaliação como objeto de estudo no Ensino de História. Apesar do crescente reconhecimento deste último como um campo epistemologicamente autônomo - produtor de conhecimentos e saberes específicos da sua área -, a avaliação permanece sendo um tópico pouco explorado por pesquisadores e pesquisadoras do Ensino de História.

Outro aspecto que sustenta a escolha empírica deste projeto está relacionado ao lugar de privilégio e legitimidade ocupado pelas avaliações na seleção do que é ensinado e como é ensinado nas salas de aula (Martins, 2020). Qualquer pessoa que já tenha pisado em uma escola, seja como professor ou



VI Semana da FACED 2024



aluno, muito provavelmente já ouviu a seguinte frase “essa matéria cairá na prova?”. Essa expressão, muito comum no que costuma-se chamar de “chão da escola” (outra expressão clichêizada, aliás), poderia muito bem ser traduzida como “esse conteúdo possui alguma relevância?”.

Sem querer explorar os desdobramentos negativos que emanam de uma concepção educacional que tem nos processos avaliativos sua única finalidade, esse exemplo serve apenas para destacar o papel central das avaliações na objetivação do conhecimento (histórico). Papel esse que também é reforçado por professores e órgãos avaliadores, uma vez que estes tendem a incluir nas provas conhecimentos objetivados que assumem condição, ainda que provisória, de conhecimentos universalizados..

Nesse sentido, dentre as inúmeras possibilidades de pesquisa que o tema da avaliação em ensino de História nos oferece, temos nos dedicado a investigar as provas de História do Programa de Ingresso Seletivo Misto (Pism) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Essa escolha se baseia na nossa ligação com a instituição supracitada, bem como na riqueza de materiais disponibilizados pelos arquivos do Pism. Organizado como processo seletivo de avaliação seriada, nesse programa os interessados às vagas oferecidas pela UFJF prestam três módulos avaliativos (I, II e III), no fim de cada série do Ensino Médio. O objetivo desse formato de vestibular é estabelecer uma interação maior “entre o Ensino Médio e o Superior, já que avalia os conhecimentos dos estudantes ano a ano, sendo cobrado, em cada prova, o conteúdo cumulativo dos anos anteriores”¹. Graças a sua estrutura,

[...] o PISM permite ao candidato aprimorar seu desempenho ao longo das etapas, baseando-se no resultado que recebe a cada módulo concluído. Com isso, ele pode avaliar quais os conteúdos que precisam de uma maior atenção e corrigir as falhas, sem sair prejudicado².

Durante nosso percurso investigativo, temos analisado as questões das provas de História do Pism referentes a todos os módulos, aplicadas entre 2003 e 2022, buscando observar elementos tanto da cultura histórica (fontes, conteúdos

¹ Ver site da COPESE. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/copese/vestibular-pism-2/dicas-e-duvidas/duvidas-frequentes/>. Acesso em: 12 de fev. de 2022.

² Idem.



VI Semana da FACED 2024



históricos, temporalidades, estruturação narrativa e interdisciplinaridade), como da cultura escolar (exigências cognitivas, tipos de questão, gabarito e processos de subjetivação), mobilizados nessas provas. Para esta comunicação em específico, propomos analisar quais são os *elementos axiológicos* incorporados pelas provas de História do Pism. Realizaremos esta empreitada a partir de uma postura epistêmica discursiva inscrita na pauta pós-fundacional, para a qual “todos os pressupostos são/serão entendidos como apostas políticas, e não como entes essencialmente verdadeiros” (Martins, 2019, p. 34).

Sendo assim, fazendo jus à postura epistêmica anunciada, é importante assinalar, desde já, que por *elementos axiológicos* estamos nos referindo a um conjunto de valores ou princípios defendidos ou incorporados por determinado grupo, sujeito ou comunidade, num contexto qualquer. Tratando mais especificamente do *conhecimento histórico escolar*, adotamos uma perspectiva que comprehende esse saber com sendo epistemologicamente autônomo e configurado, portanto, por uma cadeia de equivalências³ distinta da que compõe sua ciência de referência (a historiografia). Essa cadeia, por sua vez, não incorpora apenas as demandas comumente endereçadas à historiografia, mas leva em consideração os elementos que constituem a cultura escolar e o campo de pesquisas em Educação, estabelecendo, dessa forma, um conjunto específico de finalidades para esse saber.

Nesse sentido, trabalhar com a categoria de elementos axiológicos no contexto em que este trabalho se insere, significa, conforme argumentado por Martins (2019, p. 81), explorar as “demandas de diferença e de igualdade endereçadas ao currículo de História”, sendo as mais recorrentes entre elas:

promover positivamente a imagem da mulher; abordar a temática de gênero em busca de uma sociedade não sexista; superar toda forma de violência; reafirmar os direitos humanos; valorizar a diversidade, a sustentabilidade e a cidadania; promover positivamente a imagem de afrodescendentes e dos povos do campo; abordar as relações étnico-raciais visando a construção de uma sociedade antirracista” (Martins, 2021, p. 12).

Quanto às provas de História do Pism, primeiro optamos por realizar uma análise geral das questões e depois elaboramos um quadro conceitual a partir dos elementos axiológicos mobilizados por elas. Ou seja, as ferramentas

³

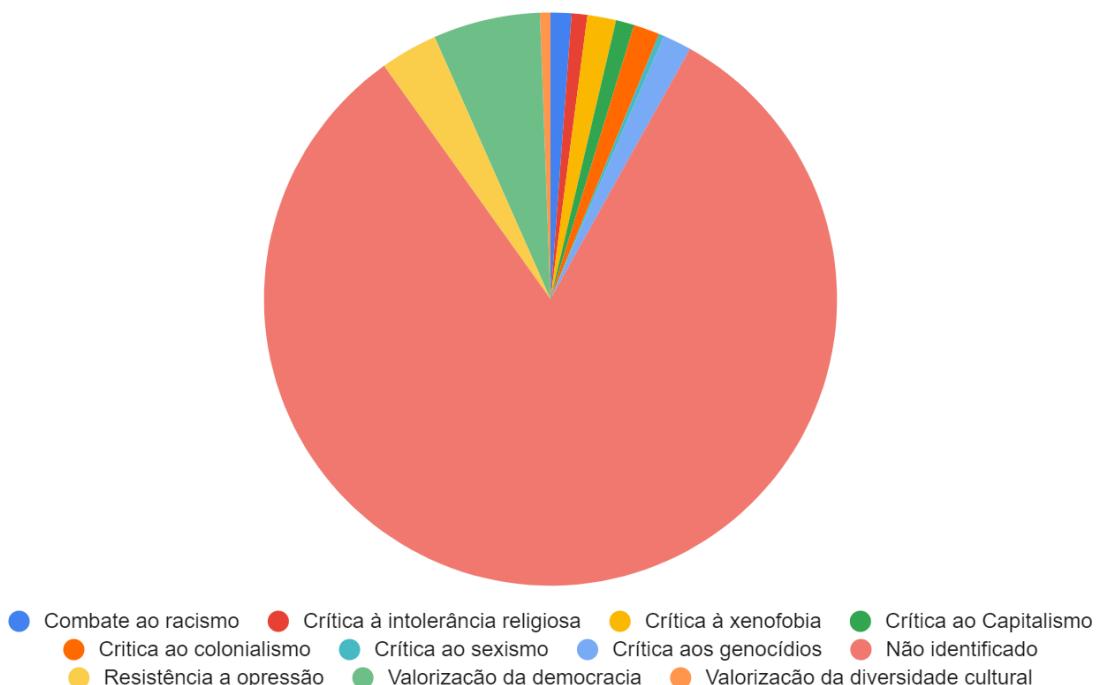


VI Semana da FACED 2024



teórico-metodológicos instrumentalizadas nesta pesquisa foram definidas com base nos valores identificados nas próprias questões das provas, ao invés de serem definidos previamente. Assim, as categorias identificadas foram: *Combate ao racismo, Crítica à intolerância religiosa, Crítica à xenofobia, Crítica ao capitalismo, Crítica ao colonialismo, Crítica ao sexismo, Crítica aos genocídios, Resistência à opressão, Valorização da democracia, Valorização da diversidade cultural e Não Identificado*. O gráfico a seguir retrata o resultado que obtivemos durante a análise das questões - já levando em consideração as categorias supracitadas:

Gráfico 01 - Elementos axiológicos mobilizados pelas provas de História do Pism (2004-2023)



Fonte: elaborado pelos autores.

No total, foram analisadas 679 questões referentes às provas de História do Pism aplicadas nos últimos vinte anos. Desse número, uma maioria alarmante, 557 questões (82%), não articulam elementos axiológicos que podem ser explicitamente identificados. Quanto ao restante, 41 questões (6%) valorizam a democracia, 22 questões (3,2%) incorporam elementos de resistência à opressão, 11 questões (1,6%) fazem críticas aos genocídios, outras 11 (1,6%) criticam a xenofobia, 8



VI Semana da FACED 2024



questões (1,2%) combatem o racismo, 7 questões (1%) criticam o capitalismo, 6 questões (0,9%) criticam a intolerância religiosa, 4 questões (0,6%) valorizam a diversidade cultural e, por fim, 2 questões (0,3%) criticam o sexismo.

Haja vista a temática do evento em que esta pesquisa deseja ser apresentada, voltaremos nosso foco para as questões que valorizam a democracia, e incorporam elementos de resistência à opressão, com o objetivo de examinar como o Programa de Ingresso Seletivo Misto da UFJF têm produzido formas de resistir e enfrentar os fascismos *através de suas Provas de História*. Ademais, convém ser enfatizado que lutar por um Ensino de História abertamente axiológico - conforme almejado por esta proposta de comunicação - contribui para o combate a uma (falsa) ideia de neutralidade do conhecimento histórico escolar (Plá, 2013) e possibilita a reivindicação de um conjunto de valores próprios para o campo. Sendo um destes valores a defesa da democracia (em sua conotação mais ampla) e o combate aos fascismos - em todas as suas formas e dimensões - dois elementos que integram a cadeia axiológica do ensino de História, resta-nos saber como o Pism, enquanto processo avaliativo, tem utilizado sua condição de privilégio na objetivação do conhecimento histórico para reforçá-los.

Entendemos que a apreensão do passado como diferença permite a experiência do descentramento — a saída do próprio centro de produção de sentido (Silva, 2017), e que portanto, essa produção de descentramentos/deslocamentos é necessária para realizar um ensino de História com elementos axiológicos. Há, assim, cada vez mais incorporação de conflitos e de *agonismos* — relações nós/eles como adversários pertencentes ao mesmo ente político (Mouffe, 2015) — nas políticas de currículo. Apesar disso, há uma presença de perspectivas hegemônicas do conhecimento que reconhecem uma única rationalidade, aquela produzida no âmbito das relações de dominação colonial. A avaliação é um instrumento que legitima certas rationalidades em detrimento de outras, interpelando processos de objetivação, subjetivação e identificação de sujeitos e saberes por meio da evocação de um discurso de qualidade. Assim,

O conceito de qualidade que costura tais propostas tem como única alternativa a normalização dos sujeitos, culturas, processos e prática, ou seja, exclusão da diferença, negação da alteridade, ajuste do outro às



VI Semana da FACED 2024



identidades fixadas pelo modelo hegemônico e segregação daqueles que não se conformam às normas. (Esteban, 2010, p. 47).

Dando seguimento às ideias de Plá (2013) sobre a neutralidade, reconhecemos que a sociedade é um ente neutro. De acordo com Mouffe (2015), a abordagem agonística que a autora defende reconhece que a sociedade sempre é politicamente instituída e que toda ordem é política e se baseia de alguma forma de exclusão. Se estamos trabalhando com uma identidade democrática multicultural e multipolar, entendemos o fascismo e a negação da democracia como uma exterioridade constitutiva na nossa articulação de sentidos de o que é a democracia.

A democracia é, portanto, um lugar de disputa. Refletir sobre memória e direitos humanos é fundamental para uma sociedade democrática. E em uma sociedade democrática, o ensino de História precisa refletir sobre questões como: Como invocar o passado sem que ele se torne um fardo difícil de carregar? Como encontrar novos significados no passado que dêem vitalidade ao presente? Que dizer e como refletir sobre condutas que violam os Direitos Humanos? Para quê e por que fazer isso? Através de quais recursos e estratégias? Como questionamos isso a partir do presente? (Rosemberg, 2010). Assim é proposta uma pedagogia de memória, “uma pedagogia que sabe que a memória é sempre um território de disputas, uma cena em movimento, e que cabe ao professor a responsabilidade de promover práticas que renovem a ideia de memória como um espaço dotado de vitalidade” (Santis, 2021, p. 13). Santis, ainda, afirma que

“Na prática escolar, a construção de um conhecimento histórico comprometido com a educação em direitos humanos significa que o professor deve não apenas abastecer os alunos de informações e dados sobre os acontecimentos, fatos, personagens e processos relacionados a temas traumáticos, como escravidão, guerras, regimes fascistas e ditaduras, mas conduzir uma problematização que oriente os alunos no sentido de perceber a violência e as violações de direitos que caracterizam os fatos, acontecimentos e processos constitutivos de tais circunstâncias.” (Santis, 2021, p. 14)

Assim, ao longo da nossa análise de questões de História do Pism, percebemos na elaboração dos enunciados e no gabarito elementos que fazem uma denúncia às violências e às violações de direitos, valorizando a democracia. Uma questão discursiva do módulo III da prova de 2015, aplicada em 2014, pode ser



VI Semana da FACED 2024



utilizada para exemplificar o que estamos classificando como *valorização da democracia na análise dos elementos axiológicos*.

Imagen 01 - Questão discursiva 1 - Módulo III - 2015

Questão 1 – Observe as seguintes figuras:

	
<p>Figura 1: Benito Mussolini e Adolf Hitler.</p> <p>Fonte: Disponível em: <http://www.dfi.dk/FaktaOmFilm/European-Film-Gateway/EFG-%E2%80%93-A-Key-To-The-Moving-Images-Of-Europe/Second-World-War-And-The-Strongest-Weapon.aspx>. Acesso em: 17 ago. 2014.</p>	<p>Figura 2: Aurora Dourada.</p> <p>Fonte: Disponível em: <http://escrevaloaecriva.blogspot.com.br/2014/01/quest-post-o-crescimento-da-extrema.html>. Acesso em: 17 ago., 2014.</p>

Nos últimos anos, grupos políticos de extrema direita obtiveram força na Europa. Suas reivindicações e ideias estão baseadas em um extremismo conservador jamais visto desde a década de 1930, quando as concepções nazifascistas disseminaram-se pelo mundo. Em relação aos dois momentos históricos, atenda ao que se pede:

- a) Compare ambos os contextos históricos em que surgiram esses grupos políticos na Europa.

- b) Indique um ponto de convergência e outro de divergência entre os grupos de extrema direita atuais e o nazifascismo da década de 1930.

Fonte: Coordenação Geral de Processos Seletivos UFJF.

O gabarito da letra B afirma que “o candidato deverá ser capaz de indicar a intolerância em relação aos diferentes grupos socioculturais ou nacionalismo exacerbado, entre outros, como ponto de convergência. Em contrapartida, como



VI Semana da FACED 2024



ponto de divergência, o candidato deverá apresentar que os novos grupos políticos de extrema direita pouco defendem o antisemitismo e a saudação romana (entre outros), e que a agenda atual baseia-se na rejeição de imigrantes oriundos de regiões mais pobres, com ênfase na cultura e na identidade.”⁴ Percebemos que há uma valorização da democracia quando há uma denúncia das intolerâncias presentes nas agendas (neo)nazistas e (neo)fascistas.

Referências bibliográficas:

ESTEBAN, Maria Teresa. Diferença, aprendizagens e avaliação: perspectiva pós-colonial e escolarização. In: ESTEBAN, Maria Teresa; AFONSO, Almerindo Janela (org.). Olhares e interfaces: reflexões críticas sobre a avaliação. São Paulo: Cortez, 2010.

MARTINS, Marcus Leonardo Bomfim. A (im)possibilidade da avaliação no ensino de História: uma análise a partir de exercícios do livros didáticos / Marcus Leonardo Bomfim Martins. - Rio de Janeiro, 2019.

MARTINS, Marcus Leonardo Bomfim. Avaliação democrática das aprendizagens históricas: desafios à didática da História. EDUCAÇÃO EM REVISTA (ONLINE), v. 36, p. 1-18, 2020.

MARTINS, Marcus Leonardo Bomfim. Dimensões axiológicas fixadas em exercícios de livros didáticos de História. Tempo e Argumento, Florianópolis, v. 13, n. 33, e0208, maio/ago. 2021.

MOUFFE, Chantal. Sobre o político. Tradução de Fernando Santos. São Paulo: Editoria WMF Martins Fontes, 2015.

PLÁ, Sebastián. La ilusión científica de la didáctica de la historia: provocaciones teóricas sobre el conocimiento histórico escolar. In: Blázquez, J. C., Latapí Escalante, P.; y Torres Salazar, H., Memoria del Cuarto Encuentro Nacional de Docencia, Difusión y Enseñanza de la Historia, México, Reddieh, 2013. p. 474- 483.

⁴ Gabarito da questão encontrada no seguinte link: <https://www2.uff.br/copese/wp-content/uploads/sites/42/2010/04/HIST%C3%A9RIA.pdf>.



VI Semana da FACED 2024



ROSEMBERG, Julia. Educación, Memoria y Derechos Humanos: orientaciones pedagógicas y recomendaciones para su enseñanza. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2010.

SANTIS, Adrianna Cristina Lopes Setemy de. Ensino de História, memória e direitos humanos: reflexões sobre a transmissão da memória através do ensino de passados traumáticos. Revista História Hoje, v. 10, n. 19, p. 12-29, 2021.

SILVA, Daniel Pinha. O lugar do tempo presente na aula de História: limites e possibilidades. Revista Tempo e Argumento, Florianópolis, v. 9, n. 20, p. 99-129. jan./abr. 2017. jan./abr. 2017.