



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEDC – CAMPUS XIV – CONCEIÇÃO DO COITÉ

SUELI ARAÚJO PASTOR

AVALIAÇÃO NO ENSINO DE HISTÓRIA: ESTUDO DE CASOS
EM ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE CONCEIÇÃO DO COITÉ

Conceição do Coité
2018

SUELI ARAÚJO PASTOR

**AVALIAÇÃO NO ENSINO DE HISTÓRIA: ESTUDO DE CASOS
EM ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE CONCEIÇÃO DO COITÉ**

Monografia apresentada ao Colegiado do Curso de Licenciatura em História da Universidade do Estado da Bahia – Campus XIV – Conceição do Coité-BA, como pré-requisito para obtenção do título de Graduação em Licenciatura em História.

Área de Concentração: Ensino de História

Orientadora: Prof^o Ms^a. Adriana Silva Teles Boudoux

Conceição do Coité
2018

SUELI ARAÚJO PASTOR

Banca Examinadora

Data da apresentação: ___12___/___07___/___18___

Professor Mestre Antônio Vilas Boas
Universidade do Estado da Bahia- Campos XVI

Professor Doutor José Ernane Carneiro Carvalho Filho
Universidade do Estado da Bahia- Campos XVI

Professora Mestra Adriana Silva Teles Boudoux (orientadora)
Universidade do Estado da Bahia- Campos XVI

AGRADECIMENTOS

Em especial, agradeço a Deus e a minha intercessora, Nossa Senhora da Conceição do Coité, por ter me proporcionado saúde, entendimento, compreensão, força nos momentos difíceis vividos, tendo a oportunidade de compartilhar momentos maravilhosos com pessoas carinhosas e sorridentes, as quais me ajudaram a tornar a minha vida muito mais fácil de ser vivida. Estas pessoas estão comigo a todo instante, presentes no meu dia a dia, em minhas recordações nos aprendizados adquiridos.

Quero agradecer aos meus pais Zefira Araújo e Augusto Gonçalves Pastor, que sempre me incentivaram nos estudos. Agradeço também ao meu querido esposo Mércio Lopes da Silva pelo carinho, compreensão e contribuição para minha vida pessoal e acadêmica, assim como também pelo apoio durante todo o tempo de convivência matrimonial.

Sem esquecer-me de meus irmãos Antônio, Dejanete, Dejanira, Genilda e Valdemira, eternamente grata pelo amor, carinho e incentivo prestado, do mesmo modo aos meus sobrinhos.

Não poderia deixar de agradecer as intensas contribuições de minhas cunhadas representadas na pessoa de Cristiane Lopes e Angélica e, em especial, a minha madrinha Marizelma Lopes.

Não poderia ficar sem apresentar minha gratidão a todos os meus/minhas colegas, professores (as) pela rica contribuição para o desenvolvimento e ampliação de meu conhecimento, em especial à professora orientadora Adriana Silva Teles Boudoux pela paciência e por ter contribuído de forma criteriosa na construção do meu aprendizado e crescimento enquanto discente.

Quero também demonstrar minha gratidão aos professores das três escolas estaduais de conceição do Coite, representados nas letras (A, B e C) por possibilitarem a realização da pesquisa e oportunizando a concretização deste trabalho.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	08
Capítulo 1. Avaliação: o que é.....	10
1.1 Avaliação na educação e no ensino de história: significados e perspectivas.....	10
1.2 Avaliações no ensino de história: o que dizem os documentos oficiais?.....	19
1.3 O Projeto Político Pedagógico das escolas.....	28
Capítulo 2. Concepções e práticas avaliativas: estudo de casos.....	38
2.1 Observando a prática dos professores.....	38
2.2 O que pensam os professores? Analisando as entrevistas.....	44
2.3 A prova de História.....	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	56
REFERÊNCIAS.....	59
ANEXOS.....	61

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo estudar o processo de avaliação no ensino de História, como é trabalhada a avaliação no ensino de três escolas da rede estadual observadas de Conceição do Coité e investigar quais os instrumentos de avaliação são utilizados pelos professores, visando analisar o entendimento a respeito de como são trabalhados os métodos de avaliação, com objetivo de identificar as formas e procedimentos de avaliação, tendo em vista a aprendizagem dos alunos. Este trabalho busca conhecer as concepções de avaliação dentro do ensino de História utilizadas pelos professores e como estas concepções podem propiciar melhorias no processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, foram utilizadas fontes orais e escritas, entrevistas com professores, observação em sala, análise dos PPPs das três escolas (observadas). Dialogando com os teóricos da avaliação e do ensino de História, a exemplo de Luckesi (2011); Haydt (2002); Hoffmann (2014), os quais contribuíram de forma significativa na perspectiva da avaliação da aprendizagem. Schmidt (2009) relata sobre a avaliação no ensino de História. O presente texto apresenta propostas indispensáveis para compreensão da temática abordada, tais como a percepção das práticas e métodos de avaliação utilizados pelos professores.

Palavras-Chave: Concepções de avaliação. Ensino de história. Prática dos Professores

ABSTRACT

The objective of this study is to study the evaluation process in the teaching of History, how the evaluation of three schools of the state network observed in Conceição do Coité is studied, and to investigate which evaluation instruments are used by teachers, aiming to analyze the understanding about how the evaluation methods are worked out, in order to identify the evaluation forms and procedures, with a view to student learning. This work seeks to know the conceptions of evaluation within the teaching of History used by teachers and how these conceptions can provide improvements in the teaching and learning process. In order to do so, we used oral and written sources, interviews with teachers, observation in the classroom, analysis of the PPPs of the three schools (observed). Dialogue with theorists of history evaluation and teaching, like Luckesi (2011); Haydt (2002); Hoffmann (2014), who contributed significantly to the evaluation of learning. Schmidt (2009) reports on evaluation in teaching history. The present text presents essential proposals for understanding the subject, such as the perception of the practices and methods of evaluation used by teachers.

Keywords: Evaluation conceptions. History teaching. Practice of Teachers

INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso – TCC tem como objetivo apresentar uma pesquisa e um estudo de caso qualitativo, relatados passo a passo, em busca de conhecimento dos temas abordados no decorrer dos quatro anos da graduação. O tema escolhido para ser abordado neste trabalho foi a Avaliação no ensino de História no ensino Fundamental II e no Ensino Médio das Escolas Estaduais de Conceição do Coité. Esse tema chamou-nos a atenção, pois sabemos que é comum a maioria dos professores encontrarem dificuldades para realizar essa tarefa, que é considerada tão complexa e importante.

O ato de avaliar carrega consigo uma série de questões inerentes ao processo de ensino/aprendizagem. Dessa forma, procurou-se utilizar autores com os quais compactuamos com seus conceitos: Luckesi (1998), que aborda a avaliação da aprendizagem escolar; Haydt (2002) conceitua a avaliação como um processo contínuo e sistemático; Hoffmann (2011) classifica o ato da avaliação como uma prática mediadora; Schmidt (2009) relata sobre a avaliação no ensino de História, a didática e prática dos professores; entre outros. Os referidos autores contribuíram de forma significativa na perspectiva da avaliação da aprendizagem, possibilitaram uma melhor compreensão no decorrer do desenvolvimento deste trabalho com suas contribuições, que foram pertinentes neste processo de descoberta de como ocorre o processo de avaliação no ensino de História.

Os autores acima mencionados possibilitaram analisar como ocorre o processo de avaliação e a prática pedagógica utilizada pelos professores, o estudo e análise do Projeto Político Pedagógico das escolas, a fim de encontrar respostas pertinentes ao ponto-chave levantado, o que colabora com as possíveis tomadas de decisão em relação às hipóteses de solução do problema.

Por meio de estudos de caso, realização de entrevistas, questionários, questionamentos, observação da metodologia utilizada pelos professores através da análise das propostas Curriculares das escolas estaduais de Conceição do Coité, pude desenvolver a pesquisa. Para realizar o TCC, optei pela metodologia de estudo de caso qualitativo da autora Marli André (2013), que contextualiza o estudo de caso em

abordagens qualitativas, as quais propiciaram investigar e pesquisar os fundamentos na expectativa de proporcionar o conhecimento como um processo construído pelos sujeitos envolvidos na pesquisa, a fim de ser parte integrante da mudança, interagindo com todo o contexto que o rodeia. Através dos estudos da autora citada, pude compreender os caminhos da pesquisa para alcançar os objetivos propostos.

O primeiro capítulo tem o objetivo de conceituar e contextualizar a avaliação no campo da educação e também dentro do ensino de história e as concepções e perspectivas historiográficas na sua relação com o ensino. Nesse diálogo com os autores, ao ser feita uma análise do PPP (Projeto Político Pedagógico), foi percebida a visão e a missão do colégio mediante a avaliação do ensino de história nas instituições. Possibilitou analisar quais as concepções de avaliação são utilizadas pela escola, fazendo referências com a proposta Curricular Nacional (PCNs), e as contribuições dos autores Luckesi (2001), Hoffmann (2001), Haydt (1998) Noda (2005), Martins (2011), entre outros, que foram relevantes para aprimorar o processo de assimilação dos métodos e práticas de avaliação.

O segundo capítulo tem por objetivo estudar as concepções de ensino e avaliação dos professores de História, no contexto do ensino de história, pois a forma como os professores avaliam se articula com as suas concepções de avaliação, com suas concepções de História e de ensino de História, simultaneamente. Nesse capítulo, foi feito um questionário, o qual foi aplicado individualmente para cada docente contendo questões referentes ao ensino e aprendizagem dos alunos e os métodos de avaliações utilizadas em sala de aula. Nesse contexto, foi observada a postura dos professores mediante o ato de avaliar sem fazer interferências, observando como é trabalhado o ensino e a concepção de avaliação utilizada pelos professores, análise das avaliações aplicadas pelos professores, bem como todo o ato avaliativo de sala de aula, realizando um contraponto entre concepções e práticas, sistematizando todas as informações da coleta de dados. Portanto, espera-se que este trabalho contribua de forma significativa para uma maior visibilidade e reflexão na prática da avaliação no ensino de História e compreender o caminho traçado pelos professores observados.

CAPITULO 1 – AVALIAÇÃO: O QUE É?

1.1 Avaliações na educação e no ensino de história: significados e perspectivas.

Este trabalho tem por finalidade mostrar as práticas de avaliação no ensino de história em sala de aula nas turmas do ensino fundamental II e médio a partir do estudo de caso qualitativo e quantitativo, bem como através da observação realizada em três escolas estaduais de Conceição do Coité.

Na atualidade, os instrumentos de avaliação apropriados para o ensino de história têm sido motivos de discussão e pesquisa por profissionais da área de educação. A avaliação tem sido praticada nas escolas com a função de aprovar ou reprovar o aluno. Realizada, dessa forma, prevalece seu caráter classificatório. Porém, os estudos atuais explicitam que não pode ocorrer em momentos isolados ao trabalho pedagógico. O ato de avaliar ocorre a partir de juízos provisórios, impulsionando as discussões a serem tomadas. Nesse sentido, Luckesi (2001, p.69), “entende a avaliação como um juízo de valor percebendo a qualidade sobre dados relevantes, tendo em vista uma tomada de decisão”.

A avaliação constrói-se em um ato crítico que servirá de subsídio à reflexão de como os professores estão construindo a prática. Considerando-se que avaliação é uma metodologia de ensino indissociável, uma ação dinâmica que não deve se constituir como causa de outros problemas pedagógicos, mas como prática e metodologia em sala de aula, deve ser ao mesmo tempo ponto de chegada e ponto de partida para novas intervenções pedagógicas.

Luckesi classifica o ato de avaliar a aprendizagem como um ato amoroso. Mas no momento de avaliar a aprendizagem, esse ato já se torna muito mais do que uma avaliação e sim uma classificação ou reprovação do indivíduo. Desse modo, prova/exame separa os eleitos dos não eleitos, excluindo uma parte dos alunos.

O modelo de avaliar através da prática de provas/exames que conhecemos tem sua origem na escola moderna, que se sistematizou a partir dos séculos XVI e XVII, com a cristalização da sociedade burguesa. “A prática que conhecemos é herdeira dessa época, do momento histórico da cristalização da sociedade burguesa, que se constitui pela exclusão e marginalização de grande parte dos elementos da sociedade. A sociedade burguesa é uma sociedade marcada pela exclusão e marginalização de grande parte de seus membros”. (LUCKESI, 1998, p.169).

De acordo com Luckesi (1998), o ato de avaliar é um ato que acolhe a situação de alegria e dores. É um ato amoroso que tem a sua característica de não julgar, pois o julgamento aparecerá, mas evidentemente para dar curso à vida e não para excluí-la. A avaliação é um ato acolhedor, integrativo, inclusivo. Assim, o estudioso critica formas de avaliação excludentes:

A partir de provas e exames excluí parte dos alunos, por basear-se no julgamento, a avaliação pode incluí-los devido ao fato de proceder por diagnóstico e, por isso pode oferecer-lhes condições de encontrar o caminho para obter melhores resultado na aprendizagem. (LUCKESI, 1998, p.173).

Contudo, podemos dizer que a avaliação é acolhedora e harmônica quando podemos incluir um aluno com dificuldade no círculo da aprendizagem.

A avaliação da aprendizagem na escola tem dois objetivos: auxiliar o educando no seu desenvolvimento pessoal, no processo de ensino-aprendizagem e responder a sociedade pela qualidade do trabalho educativo realizado.

Por isso, deve se ter alguns cuidados em relação à prática de avaliar a aprendizagem escolar, vez que tem sido desmotivadora. “Os educandos se sentem mal com os comentários desabonadores feitos pelos educadores no momento de passar as notas dos trabalhos feitos pelos educandos, muitas vezes são comentários negativos e desqualificadores”. Isso os deixa em situação de constrangimento, sendo que a avaliação pode e deve ser motivadora reconhecendo e valorizando a importância do aluno. (LUCKESI, 1998, p.176).

Uma das maneiras de perceber o desenvolvimento dos alunos no que tange à aprendizagem significativa mais adequada é através do exercício da avaliação, que é

uma das múltiplas oportunidades de potencializar os conhecimentos adquiridos através da assimilação dos conteúdos.

Em leituras do livro de Hoffmann (2001), percebe-se que a autora traz uma discussão e constrói conceitos de avaliação bem relevantes quando se fala que a avaliação é a tentativa da definição da prática na ação educativa. A ação de ensinar precisa estar ligada com a de avaliar para não se tornarem duas coisas distintas, mas uma relacionada com a outra, de forma que o aluno não veja a avaliação como um monstro ou como um fantasma, mas que precise acontecer continuamente em todas as disciplinas. Como cita Hoffmann (2001).

A avaliação importa para uma educação libertadora, desde que seu papel não seja de apresentar verdades autoritárias, mas investigar, problematizar e principalmente, ampliar perspectivas. Portanto, esse caminho de incertezas e contestações que gradativamente trilhamos em avaliação é um marco significativo em sua história. (HOFFMANN, 2001, p. 102).

A avaliação é essencial à educação. Indissociável enquanto concebida como problematização, questionamento e reflexão sobre a ação. “Educar é fazer ato de sujeito, é problematizar o mundo em que vivemos para superar as contradições, comprometendo-se com esse mundo para recriá-lo constantemente”. (Hoffmann, 2001, p.16). Portanto, é preciso comprometimento com a educação e com as formas de conhecimento que são passadas para o aluno, para que os conhecimentos sejam ampliados e favoráveis no ensino-aprendizado.

É através da educação inovadora do conhecimento que as práticas do professor se fundamentam. Por isso a avaliação é a reflexão transformada em ação, que nos impulsiona à nova reflexão permanente do educador sobre sua realidade e acompanhamento, passo a passo, do educando na sua trajetória de construção do conhecimento. “Todavia, a avaliação, compreendida como julgamento, considera apenas as modificações que se ‘produzem’” (Hoffmann, 2001, p.18).

No entanto, a avaliação na construção do conhecimento parte de duas premissas básicas, como diz Hoffmann (2001), a saber: confiança na possibilidade de os educandos construírem suas próprias verdades e valorização de suas manifestações e interesses. Nessa dimensão, avaliar é dinamizar oportunidade de ação-reflexão num acompanhamento permanente do professor, que incitará a novas questões a partir de respostas formuladas.

A ação avaliativa abrange justamente compreensão do processo de cognição. Porque o que interessa fundamentalmente ao educador é dinamizar oportunidades de o aluno refletir sobre o mundo e de conduzi-lo à construção de um maior número de verdade, numa espiral necessário de formulação e reformulação de hipótese. (HOFFMANN, 2001, p.21).

É interessante compreender que a ação avaliativa exerce uma função dialógica e interativa com o entendimento do aluno, ao dialogar com os conteúdos apreendidos durante a prática e a metodologia do professor na participação do contexto social e político do educando.

Com isso, Hoffmann argumenta a avaliação como mediadora e classificatória, e enfatiza que os educadores adotem como prática a avaliação mediadora como estratégia de melhorar o desempenho dos alunos, valorizando os seus conhecimentos para, a partir disso, avançar para outros assuntos, pois a avaliação é um instrumento que garante a melhoria na qualidade do ensino. Portanto, a avaliação tradicional é uma prática nas escolas através de provas e notas.

Hoffmann (1993) sugere uma avaliação como um ato de ação e reflexão e acompanhamento dos alunos em suas produções, mas que às vezes é ignorada pelos agentes educacionais. Dessa forma, tais práticas de avaliação não têm provocado mudanças entre os professores, sendo assim, falta relação de interação e recíproca reflexão sobre suas ações.

A autora Haydt (1998) tem uma perspectiva diferente dos outros autores acima citados em relação à avaliação do ensino-aprendizagem, pois ela afirma que a avaliação é um processo contínuo e sistemático, não podendo ser esporádica nem improvisada, mas deve ser constante e planejada. Diante disso, pode-se perceber a importância do ato de avaliar para o ensino aprendizagem como ferramenta diagnóstica para planejar atividades satisfatórias. Portanto, ensinar e aprender são dois verbos indissociáveis, em que um tem que estar ao lado do outro no momento da avaliação. O rendimento do aluno é um espelho para o trabalho desenvolvido em classe pelo professor. Ao avaliar os alunos, o professor está também avaliando o seu próprio trabalho desenvolvido em classe, pois a avaliação está sempre presente na sala de aula, fazendo parte da rotina escolar e fazendo com que o professor aperfeiçoe suas técnicas de avaliação.

O que pretendemos demonstrar é que em decorrência de uma nova concepção pedagógica, a avaliação assume dimensões mais amplas. A atividade educativa não tem por meta atribuir notas, mas realizar uma série de objetivos que se traduzem em termos de mudanças de comportamento dos alunos. E cabe justamente à avaliação verificar em que medida esses objetivos estão realmente sendo alcançados, para ajudar o aluno a avançar na aprendizagem (HAYDT,1997.p.7,8).

Portanto, podemos perceber que a avaliação tem uma importância muito grande com relação ao ensino aprendizagem.

Entende-se que a avaliação é um método de coleta e de processamento dos dados necessário na melhoria da aprendizagem e do ensino. No entanto, inclui uma grande variedade de dados e também auxilia no esclarecimento das metas e dos objetivos importantes e consiste num processo de determinação da medida em que o desenvolvimento do aluno está se processando. A avaliação também atua como um sistema de “controle de qualidade” pelo qual se pode determinar cada passo do processo ensino-aprendizagem. “Finalmente, a avaliação é um instrumento na prática educacional que permite verificar se os procedimentos alternativos são igualmente eficazes na consecução de uma série de objetivos educacionais”. (HAYDT, 1997, p.12). Por isso, o método avaliativo fornece bases quantitativas e qualitativas necessárias ao aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem.

O ensino de história na construção do conhecimento escolar traz muitos os saberes do professor, pois é ele o responsável por atribuir sentido ao ensino de tal disciplina, através de suas narrativas. Muitos dos saberes mobilizado pelo professor no processo de construção de seu objeto de ensino são produzidos na e para a prática docente e dialogam com o saber referencial da história. Portanto, a escola enquanto espaço de construção do conhecimento e de saberes, está permeada por processos avaliativos. Nesse sentido, os professores, as políticas públicas e a comunidade escolar devem problematizar os sentidos que a avaliação tem assumido nas práticas educativas.

Podemos dizer que a avaliação é uma ferramenta dotada de potencialidades ímpares no processo de ensino-aprendizagem, pois atua como instrumento de conhecimento dos objetos propostos, permeado por tensões, expectativas e possibilidades.

Segundo Martins (2011), a avaliação faz parte do currículo, pois é uma tomada de decisão curricular no ensino-aprendizagem do aluno e também avaliar a intervenção

do professor, já que o ensino deve ser planejado, sobretudo, em função da aprendizagem do conhecimento. “Portanto, a avaliação do aprendizado também não é neutra e precisa de reflexões sobre seus usos e possibilidades”. (MARTINS 2011, p.5).

No entanto, a avaliação não pode ser vista como algo a parte, separada, já que temos nela uma concepção de educação e uma estratégia pedagógica. Ainda de acordo com Martins (2011), “enquanto estratégia pedagógica a avaliação possui uma posição de destaque dentro dos diversos processos educacionais que é utilizada como instrumento legitimador da aprendizagem e dos conteúdos propostos pelo professor” (2011.p 5).

A avaliação mediadora, portanto, é essencial à educação, pois problematiza, questiona, reflete, sobre a ação. É necessária para que se possa refletir, questionar e transformar as ações empregadas em desacordo com os objetivos.

Enquanto prática curricular é a avaliação que sinaliza aos alunos, o que o professor e a escola valorizam. Por isso, é indispensável que se reflita a partir dos critérios utilizados pelo professor na seleção dos conteúdos a serem ensinados e a fazerem parte das avaliações, das formas de ensinar, dos recursos didático-pedagógicos empregados no ensino, da forma como os conteúdos são abordados nas avaliações, das prioridades do professor em termos de habilidades e competências a serem desenvolvidas pelo aluno, refletidas em questões presentes nas avaliações. (MARTINS, 2011, p.7).

Portanto, é de total importância conhecer os conteúdos e os métodos a serem ensinados pelo professor, pois as avaliações constituem também instrumentos que permitem a construção do conhecimento e não apenas a verificação de aprendizagem.

O autor Noda (2005) afirma que “a avaliação é entendida como parte do processo, em que os alunos constroem seu próprio conhecimento histórico”. Com isso, a preocupação do professor, no momento de seu planejamento, deve levar em conta os conteúdos e os conceitos a serem trabalhados. Por isso, selecionar conteúdos requer do professor conhecimento dentro e fora da sala diante da sua prática docente.

O professor de História, ao planejar, tem de estar atento a muitos aspectos que são formadores dos fundamentos de sua disciplina, e uma delas é entender que sua opção filosófica e pedagógica norteará o desenvolvimento de seus objetivos, desta forma, como serão estes alcançados, dependerá da metodologia de ensino aplicada, e que esta, por sua vez, também é resultado da preferência do professor por uma escola histórica, a qual é preponderante na forma de avaliação. (NODA, 2005, p. 145).

É através do planejamento que o ensino de história se torna uma qualificação na construção do conhecimento histórico, de forma sistemática com bases na metodologia de ensino.

A avaliação como perspectiva para uma aprendizagem significativa no ensino de história requer um caminho sistemático e cuidados com ênfase nas metas educacionais a serem alcançadas. Conforme Noda *apud* Proença (1992, p.144), “a avaliação é, pois, um instrumento indispensável num processo de ensino aprendizagem que tenha como finalidade facilitar o processo escolar”.

A importância do planejamento no que tange ao processo de ensino-aprendizagem e ainda seus desafios se fazem necessários para entendermos os caminhos da avaliação:

O papel atribuído em qualquer sistema de ensino está necessariamente relacionado com as finalidades e objetivos do próprio sistema. É através da avaliação que o professor se vai apercebendo até que ponto os objetos vão sendo atingidos. (Apud PROENÇA, 1992, p.143).

O ato de planejar sustenta as ações e reflexões acerca dos conteúdos programáticos, dos conceitos predefinidos, das vivências em sala de aula, dos saberes; enfim, concretiza-se em uma visão ampla de todos os sujeitos que compõem e interferem no processo de construção do conhecimento.

Ao planejar, o professor atentará para aspectos sociais, culturais e políticos com intuito de sensibilizar os alunos como partes integrantes para sanar tais problemas. Dessa forma, deve-se usar uma metodologia de ensino coerente com a realidade do aluno. Conforme enfatiza Proença (1992, p.173): “Donde se parte? Para quê levar a cabo este trabalho? Que assunto se vai estudar? Como é que vai se realizar o trabalho? Para quem é que se vai organizar? Com que recursos se podem contar?”. Esses questionamentos são importantes para conhecermos as condições de trabalho, as metas e especificidades de cada aluno, principalmente entender os espaços de construção de conhecimentos para todas as etapas do processo educacional.

É fundamental destacar a importância do diagnóstico e registro das observações no dia-a-dia durante as aulas. Esses aspectos burocráticos são importantes, mas não é uma tarefa fácil, pois grande parte do tempo dos professores é direcionada a tantas carências encontradas no espaço escolar. Em razão disso, realizar uma avaliação diagnóstica requer cuidados e deve ser feita antes e durante qualquer trabalho.

A avaliação no ensino de história tem gerado discussões a respeito da valorização da memorização. Para mudar essa metodologia, é preciso integrar outras práticas diárias de avaliações nas várias metodologias de ensino. Dentre esses métodos, o investigativo favorece várias práticas, proporcionando ao aluno situações variadas de aprendizagem por meio da mediação. De acordo com Schmidt (2003, p. 229), “uma concepção de ensino aprendizagem onde o aluno tem um papel ativo e o professor a função de mediador”. Isso permite um olhar diferenciado do aprender. Nessa perspectiva, é importante avaliar o aluno não somente sobre que ele apreendeu, mas como percorreu para chegar ao resultado, não considerando a avaliação como um fim, mas como um processo.

Turini (1996) faz uma reflexão acerca da pesquisa realizada nos anos 80 e 90 sobre as concepções de avaliação da aprendizagem dos alunos na disciplina de História, relatando que a mesma apresenta carências na prática avaliativa em âmbito geral.

As pesquisas da área indicam que, no decorrer do movimento de reformulação do currículo para o ensino de História, a partir dos anos de 1980, procurou-se refletir sobre os diversos aspectos, tais como: a formação do professor de História, a adoção de novas metodologias de ensino e os novos referenciais teóricos que guiarão o trabalho pedagógico (TURINI, 1996, p. 45).

Nesta perspectiva, a reflexão sobre as práticas avaliativas, que não estão desvinculadas do processo de ensino e de aprendizagem, é, ainda, pouco desenvolvida nas pesquisas da área. Turini (1996) analisou práticas avaliativas exercidas por professores do ensino de História em seu fazer pedagógico, chegando à conclusão de que, de um modo geral, a mesma apresenta-se pautada em “julgamento, atribuição de nota e classificação do aluno”, estando, dessa maneira, alheia ao processo de ensino e de aprendizagem. (TURINI, 1996).

Entende-se que, dentre as propostas e reflexões, a avaliação da aprendizagem não foi priorizada com os demais princípios teórico-metodológicos defendidos no plano do discurso pelos professores.

O autor se apropria das várias contribuições de autores que se debruçaram a estudar sobre a avaliação no ensino da História, como Luckes e Hoffmann. Esses autores fizeram uma reflexão acerca da aprendizagem no cotidiano escolar, fazendo uma meditação sobre o conceito da avaliação trabalhado pelos agentes da escola, em

que, constitutivamente, a avaliação “é um juízo de qualidade sobre dados relevantes, tendo em vista uma tomada de decisão”.

Turini (1996) vem dizer que o ato de avaliar requer dos agentes envolvidos no conhecimento da realidade na qual está inserido a fim de redefinir caminhos. A fim de buscar uma compreensão do pensamento dos alunos, proporcionando uma avaliação não de verdades autoritárias, mas ajudar os alunos a levantar suas hipóteses e conclusões.

Com isso, Turini (1996) faz uma reflexão acerca do caráter político-social da avaliação da aprendizagem, ao afirmar que é “como parte integrante da ação pedagógica do professor, toda prática avaliativa traz subjacentes valores princípios e condicionamentos vinculados a uma determinada forma de pensar a educação escolar no contexto da sociedade capitalista” (p.72).

É sabido que o ato de avaliar exige um olhar cuidadoso sobre a conjuntura social e o contexto vivido pelo aluno, tomando como base sua postura frente a esses problemas e que, muitas vezes, a escola desconsidera tais situações, as quais o aluno não é avaliado como um todo em sua dimensão político-social.

A avaliação para os estudantes tem sido motivo de divergências na relação professor aluno. De um lado, o professor que aplica as avaliações propostas no currículo escolar; do outro lado tem obrigação de participar desse processo. Isso ocorre pela ausência do diálogo entre família, aluno e escola no planejamento das ações, e esse processo de imposição dificulta a integração, mobilização comunitária e social. Seria importante ouvir a opinião dos alunos para que as políticas de avaliação não sejam excludentes, mas que tornem uma prática empoderadora feita em sala de aula com uma perspectiva social das ações planejadas com um olhar co-participativo.

Contudo, faz-se necessário que haja parceria entre a família e escola no sentido de que as escolas compreendam a conjuntura social em que os alunos estão inseridos, suas vivências a fim de que juntos, possam traçar um caminho a percorrer. No desenvolvimento do trabalho de observação em sala de aula, foi percebida essa deficiência no processo de interação entre família e escola, o que dificulta as relações interpessoais entre educandos e professor.

Schmidt (2009) relata que a avaliação tem que ser pensada como um diagnóstico contínuo e sistemático, que procura avaliar a relevância e o significado do conhecimento a ser ensinado bem como a eficácia do conhecimento aprendido. Isso mostra para o aluno que a avaliação não é um fim, mas que depende dela na aprovação do ensino-aprendizagem e para apontar seus erros ou reprovação.

Schmidt destaca três tipos de avaliação: avaliação inicial, avaliação formativa e avaliação somativa, que são métodos importantes no ensino e aprendizagem quando falamos em avaliar os conhecimentos adquiridos pelos alunos.

Os aspectos mais enfatizados na avaliação inicial são as análises das aptidões e os interesses considerados desejáveis já na avaliação formativa têm suas relevâncias de o professor e o aluno sobre as mudanças relacionadas ao conhecimento detectando a relação do ensino-aprendizagem. O ato de ensinar é num sentido de ajudar o aluno a adquirir conhecimento, ideias e habilidades. A partir disso, a professora se sente realizada e responsável para garantir que a aprendizagem do aluno se realize.

Já na avaliação somativa, Schmidt (2009) traz que o seu principal papel na avaliação é realizar um diagnóstico do aluno durante um período maior de ensino e um dos principais aspectos enfatizados nessa avaliação são os resultados da aprendizagem baseado nos objetivos desejados pelos educandos.

O autor Schmidt concorda com esta prática avaliativa, pois o objetivo da avaliação formativa é que haja uma interação entre professor e aluno sobre a construção do conhecimento e descobrir os problemas que afetam o processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, o ensino de história tradicionalmente tem proposto formas de avaliação que enfatiza a memorização e a apreensão passiva pelo aluno, de ideias, conceitos e habilidades propostas pelo professor. A forma mais conhecida dessa avaliação é o questionário, provas e avaliação oral.

1.2 Avaliações no ensino de história: o que dizem os documentos oficiais?

O presente trabalho tem como objetivo aprofundar os conhecimentos acerca da proposta trazida pelos PCNs, dentro da disciplina de história, o qual favorece uma discussão ampla da historicidade em toda a sua conjuntura histórico-social. Para a elaboração do mesmo, apropriei-me de alguns autores que subsidiaram e enriqueceram minha pesquisa.

Diante dos escritos, foi percebida uma relação estabelecida entre os PCNS e sua contribuição para o ensino de história, subsidiado pelos autores que trouxeram sua contribuição no contexto da avaliação, estimulando um debate envolvendo toda a conjuntura escolar, corpo docente-administrativo, alunos e comunidade, numa proposta de trabalhar uma história que tenha um real significado para a vida dos alunos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de Fundamental II foram criados no ano de 1998, período esse em que se vivia um momento de construção de uma nova ordem social, marcada pela aceleração das mudanças sociais, tecnológicas e culturais e de uma nova concepção de Estado e de relações entre o global e o local. A partir daí, os PCNs tornam-se diretrizes de alcance Nacional, tendo como alicerces os conteúdos disciplinares avaliados pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica.

Souza e Oliveira (citados por Luciana Velloso, 2012) lembram que “o significado que podem assumir os Parâmetros Curriculares Nacionais, no sentido de se constituírem nos padrões de desempenho esperados”. A autora relata que “os Parâmetros Curriculares Nacionais não se propõem a serem guias, mas referências para o trabalho docente que respeitem a concepção pedagógica de cada instituição e a pluralidade cultural do País” (Velloso, p.103). Nesse sentido, os PCNs orientam as unidades escolares envolvidas nesse processo a planejarem seu currículo considerando as múltiplas pluralidades culturais existentes no País e inserir em sua Proposta Pedagógica metas e ações voltadas ao ensino de história.

Os objetivos gerais dos Parâmetros Curriculares Nacionais para todas as disciplinas propõem discutir a compreensão de cidadania, como participação social e política, como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando no dia a dia uma atitude de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro exigindo para si o mesmo respeito; posicionar-se de maneira crítica responsável e construtiva nas diferentes situações sociais.

Nessa perspectiva, a partir dos objetivos citados pelos PCNs, o documento reafirma a importância do trabalho sistemático no ensino de história, comparando as formas de cultura em todo o contexto vivenciado pelos alunos. No entanto, Fonseca exorta os educadores a uma reflexão de apropriar o estudo da história valorizando suas experiências.

Para Fonseca (2011), concebemos a história como o estudo da experiência humana no presente e no passado e seu estudo são fundamentais para perceber seu movimento e a diversidade, possibilitando comparações entre grupos e sociedades nos diversos tempos e espaços. O autor questiona como essa história é registrada, escrita e transmitida para várias formações.

A resposta para essa pergunta está na explicação do ofício do historiador e das fontes que ele utiliza no fazer histórico, nas formas como o conhecimento histórico é produzido e chegado até nós.

[...] e por meio dos diversos registros das ações humanas, dos documentos, dos monumentos dos depoimentos de pessoas, de fotografias, objetos, vestuários que o real vivido por homens e mulheres nos diversos tempo e espaços chega até nós. Portanto, todos os registros e a evidências das ações humanas são fontes de estudo da história. A história como experiência humana torna-se objeto de investigação do historiador que a transforma em conhecimento. (FONSECA, 2011, p.40).

Com base na citação acima, o autor faz uma reflexão de como estudar, ensinar e aprender os conhecimentos históricos. A partir do século XIX, a história e a geografia passaram a ser consideradas ciências e também se tornaram disciplina escolar. A partir dessa época, conhecemos diversas maneiras de interpretar e ensinar história. Entretanto, as abordagens chamadas “história tradicional” e “história nova” são consideradas, na atualidade, as mais presentes no ensino. Contudo, em uma análise mais profunda dos livros, materiais didáticos e produções escolares revela-se a presença de novas perspectivas, tais como o materialismo histórico e a chamada historiografia inglesa.

A chamada história tradicional, conhecida como positivismo histórico, dominou o século XIX, sendo motivos de discurso, questionamento e transformações ao longo do século XX. Desse movimento, nasceu a “nova história” e, desde então, as gerações que sucederam essa história de toda a sociedade. Logo, todos os seres são sujeitos da história.

A história nova acompanha diversos ritmos, tempos e espaços e reconhece que há várias formas de marcar e viver o tempo.

Aprofundando os estudos, a autora Cainelli (2012) relata que, nesse mesmo século XX, as mudanças na forma de ensinar história não acompanharam o ritmo das mudanças historiográficas. A estrutura escolar e as matérias para o ensino de história permanecem por mais tempos inalteradas.

A história marxista causou um impacto importante nas abordagens dos velhos conteúdos políticos. Essa teoria modificou a forma de composição dos conteúdos e propõe como objeto para o ensino de “História” a constituição de cidadãos com capacidade crítica do social.

As mudanças nesse período também dizem respeito às formas de abordagens dos conteúdos tradicionais, que começam a sofrer alterações significativas apenas em meados desse século. Esses movimentos articulados com as mudanças estipulam um novo pensar metodológico. Acontecem a partir de discursos que remetem à

problemática do ensino tradicional nas escolas do ensino fundamental e médio. A partir de então, começa-se a pensar o professor e o aluno como os sujeitos do conhecimento e a escola como espaço dessa mediação.

Através das leituras dos referidos autores, foi possível perceber a importância que o professor tem de desenvolver a sua capacidade de refletir as metodologias utilizadas na docência e tornar explícitos os saberes provenientes de sua própria prática; possibilitando ressignificar as práticas de atuação dentro da sala de aula no ensino de história.

A abordagem do ensino de história requer do professor capacidade de inovação, reflexão e participação ativa na preparação dos conteúdos a serem trabalhados.

A escola é uma das instituições que sistematiza o conhecimento do aluno, tendo em vista a possibilidade de aluno e professor refletirem sobre sua prática e atuarem em um clima harmonioso de uma escola que sonhamos. No entanto, professor e aluno produzem suas ações por meio da sua própria vivência por serem construtores de significado, capazes de compreender o conhecimento adquirido no âmbito escolar. Como cita Siman,

O professor pretende formar alunos capazes de raciocinar historicamente, criticamente e com sensibilidade sobre a vida social, material e cultural das sociedades; se ele reconhece que o conhecimento histórico é fruto de operações cognitivas e sociais de ordem complexa que exigem dos alunos o desenvolvimento de capacidades que dêem conta dessa complexidade e, ainda, se ele reconhecer que a aprendizagem será mais significativa e efetiva se ele der conta de promover o trânsito entre os conhecimentos e as representações que os alunos já trazem. (Simam, 2004, p.81)

Através do conhecimento adquirido pelo aluno no âmbito escolar, ele também traz o seu conhecimento de mundo. Dessa forma, pode contribuir com a participação no ensino, na construção do conhecimento, despertando nele um sentido profundo sobre a importância que o ensino de história tem para a sua própria vida.

Ao professor não basta só conhecer os métodos para fazer um ensino de qualidade. É preciso a vivência em sala de aula das experiências da gestão no seu processo de movimento e de aprendizagem com a escola. No entanto, o professor acaba tendo o conhecimento como teoria e fórmula para trabalhar, e não exatamente como aplicação. São importantes na prática docente teoria, conhecimento e prática pedagógica dentro do ensino de história para que o ensino funcione e tenha eficácia na vida do

aluno. É preciso pensar a formação continuada de professores como uma forma de amenizar as lacunas de um conhecimento sem significado do cotidiano dos educandos. Pensar a educação como uma política intermediadora dentro do conhecimento.

Nessa perspectiva, o professor pesquisador possibilita uma reflexão acerca da teoria e prática, torna-se reflexivo, tornando as suas aulas dinâmicas e motivadoras e eleva a autoestima pessoal e dos próprios alunos. Assim, ameniza a indisciplina em sala de aula, propiciando uma relação de amizade no contexto de sala de aula e o ensino de história terá êxito na vida dos alunos.

O professor é o mediador do conhecimento, pois proporciona ao aluno a capacidade de raciocinar historicamente, criticamente. Oportuniza o conhecimento social e material ao reconhecer que o conhecimento histórico é fruto dessa dimensão. “Os alunos adquirem experiências, representações e modo de pensar não só por intermédio da escola, mas igualmente e, por vezes de forma predominante, nas vivências familiares, da vida da cidade, ou seja, por meio da memória social, tais como a mídia”. (Simam 2004, p.84). As formas de conhecimento são facilitadoras e coletivas para melhorar o aprendizado e a memória histórica dos acontecimentos vividos.

Diante disso, percebe-se a importância da valorização do meio em que o aluno está inserido, suas experiências no cotidiano, heranças, experiências na família, na comunidade, convivência social, como ponte para a difusão da memória histórica. Isso possibilita um repensar, rompendo os estereótipos relacionados aos vínculos estabelecidos na infância. Desse modo, o professor tem uma tarefa desafiadora de mediar os conhecimentos do senso comum, históricos. A partir disso, teremos outras concepções.

Para isso, as abordagens historiográficas e pedagógicas precisam caminhar juntas, favorecendo um conhecimento associado e contextualizado dentro de uma abordagem que considere o aluno em sua totalidade, e que esses conhecimentos sejam proveitosos, produzam seres capazes de refletir e repensar as realidades culturais onde estão inseridos.

Para que o ensino de história, todavia, seja levada a bom termo, ao longo do todo o Ensino Fundamental, torna necessário que o professor inclua, como parte constitutiva do processo ensino/ aprendizagem, a presença de outros mediadores culturais, como os objetos da cultura, material, visual ou simbólica, que ancorados nos procedimentos de produção do conhecimento histórico possibilitarão a construção do conhecimento pelos alunos tornando possível “imaginar”, reconstruir

o não-vivido diretamente, por meio de variadas fontes documentais.(SIMAN, 2004, p.88)

Como cita a autora (SIMAN, 2004), a imaginação torna visível para a aprendizagem do conhecimento e do raciocínio lógico pelos alunos, levando em consideração a aprendizagem do conhecimento adquirido.

Ao estudar Fonseca (2011), foi percebido que a autora faz uma conexão entre o ensino de história com a Lei de Diretrizes e Base e os Parâmetros Curriculares Nacionais, mostrando um conhecimento importante em relação a esses documentos, que trazem desenvolvimento ao conhecimento histórico para a vida em sociedade e no desenvolvimento escolar do cidadão.

Assim, educar é formar e socializar o conhecimento para melhor entender o ambiente, interagindo de forma afetiva, dinâmica e participativa. No entanto, é papel da escola promover o acesso dos alunos aos bens culturais e materiais proporcionando novos conhecimentos do valor da sua existência. A cultura é representada na escola através dos costumes, vivência, tradições e valores, pois é um jeito próprio de ser e sentir o mundo. A cultura tornou-se um agente forte de identificação pessoal e social, um modelo de comportamento que agrega segmentos sociais, uma terapia que ajuda o indivíduo a melhorar sua comunicação com o grupo, melhorando a sua forma de se expressar diante da sociedade.

Foi entendido por Fonseca (2011) que as Diretrizes são elementos de políticas educacionais como veículos de propostas culturais e pedagógicas com força na realidade escolar. “Nesse sentido, creio que analisar o impacto da nova LDB e dos Parâmetros Curriculares no ensino de história nos remete à compreensão do papel da escola e da dinâmica escolar em relação aos saberes históricos nela transmitidos”. (p. 33). É de total importância a relação da escola com a sociedade e assim fazer um melhor desenvolvimento das ações educativas dentro da escola.

É percebido que há uma transformação no ensino de história, em que a comunidade pode não apenas participar direta ou indiretamente das suas memórias dentro do ensino rompendo com as práticas homogeneizadoras, mas também na criação de novas práticas escolares. Portanto, os saberes históricos são construídos de “tradições, ideias, símbolos e significados que dão sentido às diferentes experiências históricas”. Como cita Fonseca:

No espaço da sala de aula é possível o professor de história fazer emergir o plural, a memória daqueles que tradicionalmente não tem direito à história, unindo os fios do presente e do passado, num processo antigo de desalienação. (FONSECA 2011, p35).

No entanto, o espaço escolar requer do professor possibilidades educativas no desenvolvimento da disciplina de história, a qual tem um papel importante e fundamental na formação da consciência histórica do homem, sujeito de uma sociedade marginalizada pelas desigualdades múltiplas.

Portanto, as avaliações no ensino de história dependem do pensar político e pedagógico a partir do conhecimento e das concepções construídas pelo professor na sua formação, bem como permeiam outras demandas políticas descritas nos documentos e textos curriculares externos e internos da instituição escolar. Os Parâmetros Curriculares Nacionais e o Projeto Político Pedagógico são os mais necessários nesse processo, apesar de existir uma Base Curricular Nacional, que tem subsidiado a prática do professor desde a sua implantação.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais propõem conteúdos como ensinar, quem ensinar e para quem ensinar. Trazem orientações didáticas a serem trabalhadas pelo professor, formas de avaliações dos conteúdos apresentados e diversos critérios de avaliação. As propostas que são trazidas pelos PCN são formas de melhorar o cotidiano dos professores em sala de aula no seu dia-a-dia.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais são referenciais que norteiam a proposta curricular das escolas. Eles não trazem um currículo pronto para cada escola, mas um embasamento ao professor para adaptar os conteúdos com base na realidade de cada escola e, por isso, é utilizado como subsídio ou referencial para amenizar as dificuldades encontradas. Os parâmetros propõem uma construção do conhecimento em conjunto, envolvendo a escola, família, poder público e a comunidade onde ele está inserido. Portanto, ele se torna uma ferramenta importante ao trazer a contribuição para quem se ensina e como se ensina.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram construídos a partir de diversas discussões acerca de uma educação contextualizada, valorizando os conhecimentos prévios dos alunos, tornando a escola um ambiente favorável para a troca de saberes e não como mera transmissora de conhecimento. Assinalam que conhecimentos adquiridos pelos alunos podem subsidiar toda a sua vida, propiciando uma reflexão

acerca das relações sociais, envolvendo as múltiplas manifestações culturais intermediando na relação com o mercado de trabalho.

Nessa perspectiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais trazem uma abordagem através dos eixos temáticos, a qual orienta que a educação oferecida ao aluno considere as realidades políticas e sociais para propiciá-lo uma inserção no mercado de trabalho através de estudos, debates e seminários acerca destas realidades; provocando discussões das realidades em que se encontram inseridos, na qual a educação a ele oferecida seja de qualidade e que possam usufruir dos meios tecnológicos para a melhoria da qualidade de vida em convivência com a sociedade atual.

Sabe-se que o mercado de trabalho cada dia mais se torna exigente e competitivo, exige profissionais capacitados para atuarem nos diversos segmentos da sociedade. Os PCNs trazem uma proposta escolar que promova um maior envolvimento dos sujeitos com as conjunturas sociais e políticas, a fim de que haja um bom relacionamento entre as classes sociais e, conseqüentemente, melhoria nas relações humanas, propiciando uma melhor qualidade de vida social nos ambiente e no mercado de trabalho.

O domínio das noções de diferença, semelhança, transformação e permanência possibilitam ao aluno estabelecer relações e, no processo de distinção e análise adquirir novos domínios cognitivos e aumentar o seu conhecimento sobre se mesmo, seu grupo, sua região, seu país, o mundo e outras formas de viver e outras praticas sociais, culturais, políticas e econômicas construídas por diferentes povos. As atividades escolares com essas noções também evidenciam para o aluno as dimensões da História entendida como conhecimento, experiência e pratica social. Contribui, assim, para desenvolver sua formação intelectual, para fortalecer seus laços de identidade com presente e com gerações passadas e para orientar suas atitudes como cidadão no mundo de hoje. (PCNs, p.36).

Os PCNs trazem uma nova concepção de avaliação, propondo que é importante considerar o conhecimento prévio, as hipóteses e os domínios dos alunos e relacioná-los com as mudanças que ocorrem no processo de ensino e aprendizagem. O professor deve investigar os conhecimentos prévios dos alunos, noções, conceitos, procedimentos e atitudes como conquistas dos estudantes, comparando os fatos vivenciados pelos alunos como forma de avançar para outras áreas do conhecimento. Propõem uma avaliação diagnóstica onde o professor permita avaliar o seu fazer pedagógico, refletindo sobre as intervenções didáticas e outras possibilidades de como atuar no processo de ensino

aprendizagem dos alunos. Contudo, os PCNs abordam uma concepção de avaliação que se relacionam com as novas abordagens para o ensino da História.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais trazem uma concepção de escola que propicie ao aluno se debruçar e conhecer as diversas formas de manifestações da cultura e suas relações com a sociedade atual, proporcionando aos educadores realizar um trabalho sobre a ressignificação das formas de fazer cultura entre os povos no presente e no passado, levando em consideração que as relações entre estes povos enriquecem o fazer cultural da sociedade.

Entretanto, é de fundamental importância que os trabalhos com os eixos temáticos seja discutidos com as famílias e que ambos possam colaborar com a produção do conhecimento através de pesquisas de campo, visitas aos diversos indivíduos, considerando seu linguajar, suas crenças e raças. Ao trazer o trabalho das diversas formas de cultura para o ambiente escolar, torna o espaço atrativo e produtor de saberes, construído em comunhão, em conjunto com as classes sociais.

O trabalho com os PCNs subsidiou as instituições de ensino a repensar a sua prática pedagógica no sentido de abrir as portas da escola para que possam agregar os conhecimentos e manifestações culturais em sua conjuntura social, enriquecendo seu currículo, propiciando um conhecimento produzido e não um conhecimento pronto e acabado em se mesmo.

Nessa linha de pensamento, os autores Velloso e Hoffman defendem essa abordagem citada pelos PCNs. Velloso apresenta uma proposta de avaliação já trazida pelos PCNs sobre um processo contínuo, que busca considerar os conhecimentos prévios, as hipóteses e os domínios dos alunos e relacioná-los com as mudanças que ocorrem no processo de ensino- aprendizagem. Hoffman traz a abordagem semelhante aos autores citados quando diz que avaliar é importante para uma educação libertadora, pois problematiza e amplia perspectivas no processo de ensino-aprendizagem.

No entanto, favorecer a troca de experiências contribui para uma reflexão do ensino, pois propiciam a troca de saberes entre professor e aluno e um registro desses conhecimentos para tornar públicos os dados levantados às gerações futuras.

Os PCNs abordam a avaliação como diagnóstico que considera o conhecimento prévio, os domínios, atitudes e habilidades adquiridas pelos alunos durante o processo de ensino aprendizagem.

No processo de avaliação é importante considerar o conhecimento prévio, as hipóteses e os domínios dos alunos e relaciona-los com as mudanças que ocorrem no processo de ensino e aprendizagem. O professor deve identificar a apreensão de conteúdos, noções, conceitos procedimentos e atitudes como conquistas dos estudantes comparando o antes, o durante e o depois. A avaliação não deve não deve mensurar simplesmente fatos ou conceitos assimilados. Deve ter um caráter diagnóstico e possibilitar ao educador avaliar o seu próprio desempenho como docente, refletindo sobre as intervenções didáticas e outras possibilidades de como atuar no processo de aprendizagem dos alunos. (PCNs, p.62).

Ao avaliar os estudantes faz-se necessário refletir como está a postura do educador frente às reais necessidades dos alunos. Está realmente satisfazendo os anseios dos alunos na disseminação dos conteúdos de forma dinâmica e participativa? Está sendo coerente no ato de avaliar? Ao abordar os assuntos que foram trabalhados o professor deve redimensionar a sua prática pedagógica a fim de que os alunos aprendam.

Contudo, o ato de avaliar é um momento de repensar os avanços dos alunos em sua totalidade, considerar os conhecimentos prévios, suas hipóteses, o domínio de oralidade e discursão em sala de aula, a participação em pesquisas, seminários e visitas de campo, identificando a presença dos conteúdos trabalhados no decorrer do ano letivo, propiciando ao aluno vivenciar uma avaliação sem traumas e medos do ato de avaliar.

Portanto, o presente trabalho irá subsidiar significativamente a minha prática pedagógica no ensino de História, em que a proposta trazida pelos PCNs serviu como base filosófica para entender o processo de avaliação como algo contínuo e processual.

1.3 O Projeto Politico Pedagógico das escolas

O Projeto Politico Pedagógico (PPP) das escolas é o conjunto de ações sociopolíticas, técnicas e pedagógicas que define a proposta curricular de cada instituição escolar. Propõe-se a uma interação entre todos os envolvidos no campo educacional, de forma significativa e sistematizados no qual as ações pedagógicas são planejadas e discutidas com todos os envolvidos na conjuntura educacional. Podemos dizer que as ações realizadas pela escola são de forma democrática e participativa oportunizando o aluno a se desenvolver de forma comprometida com o ensino-

aprendizagem, trabalhando os valores éticos e morais e estimulando a aprendizagem nas diversas áreas do conhecimento. O PPP é de fundamental importância na escola, vez que possibilita trabalhar com metas e objetivos aos quais a escola pretende alcançar durante todo o ano letivo.

O projeto político pedagógico possibilita um mapeamento das ações pedagógicas no contexto escolar proporcionando uma educação pautada nos princípios democráticos e participativos.

Para tanto, deve-se considerar que os discursos que permeiam o processo de construção e implementação do PPP estão entrelaçados com os discursos normativos posto nas leis e diretrizes da educação Nacional (LDB e PNE), Estadual (plano estadual de educação e municípios (Plano Municipal de Educação e Decreto da Escola nota) (BARBOSA p.228).

Barbosa traz uma reflexão a respeito da autonomia escolar na elaboração e execução do PPP, afirmando que a escola deve ousar-se na perspectiva de resgatar a autonomia e estar em constante relação com a sociedade, para que haja uma sensibilização dos sujeitos na construção de uma proposta pedagógica capaz de considerar os princípios democráticos.

O PPP possibilita aos agentes educacionais ter uma visão ampla dos conhecimentos, métodos, técnicas de ensino oferecido nas escolas. Proporciona à escola e seus agentes uma educação contextualizada que valorize os conhecimentos prévios dos alunos. Dessa forma, ao apropriar-se desses saberes para tornar um ensino mais eficaz, a proposta pedagógica escolar deve atender temáticas que considerem e valorizem as peculiaridades de cada aluno, sua forma de pensar o mundo e as relações existentes no campo do trabalho, da política, da cultura. Enfim, favorecendo um intercâmbio na troca de saberes e como serão sistematizados num contexto escolar.

Através da observação e leitura dos PPPs das escolas A, B, C Estaduais de Conceição do Coité foram percebidos que os mesmos apresentam uma estrutura organizacional constando metas, ações, conteúdos programáticos como: Organização escolar, estrutura organizacional, conselho de classe, proposta curricular e avaliações, pois são fundamentados nos princípios democráticos e participativos. Apresentam objetivos que favorecem a participação do aluno, afim de que reflitam sobre suas ações,

de forma a desenvolver suas capacidades de pensar e agir no mundo, resgatando os valores éticos e morais.

O PPP da escola (A) foi fundamentado nos princípios políticos da LDB, em teóricos que contribuíram de forma significativa no processo da construção do conhecimento científico auxiliando-os educandos através da sua teoria e prática na construção do conhecimento.

Conhecendo ambas as concepções, defende-se neste trabalho a segunda ideia, de um projeto emancipador, pois o Projeto Político Pedagógico compreende processos vividos nas práticas educativas das escolas e estes não acontecem tal como são prescritos pelos órgãos reguladores, pois as vivências cotidianas e as exigências e necessidades de cada escola são heterogêneas. Portanto, os Projetos Políticos Pedagógicos partem de orientações oficiais e são recriados e ressignificados de acordo com as necessidades de cada escola. Nesse entendimento, ele garante as especificidades culturais, ideológicas, históricas, políticas da escola, sem negar o instituído e projetar o instituinte. (BARBOSA p.235).

O PPP da escola (A) apresenta em suas propostas curriculares a concepção de promover a formação integral do sujeito. É visto como organismo interativo e dinâmico que propicia a diversificação dos tempos e espaços de aprendizagens ajudando a compreender a realidade na qual está inserida. Os conteúdos são selecionados conforme e interesse dos educandos e trabalhados de forma contextualizada, sendo a pesquisa e a associação entre teoria e prática eixos importantes da aprendizagem, e, para o desenvolvimento de habilidades e competências trabalham com os temas transversais: ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e orientação sexual.

O discurso teórico e o discurso normativo explorado neste estudo contribuíram para a reflexão sobre o PPP como espaço de significação de sentidos, situado em um contexto amplo, influenciado pelas políticas educacionais, mas que também é um projeto propositor de políticas de currículo. Nesse sentido, estão centradas as possibilidades de ressignificação do currículo no âmbito local a partir do processo de construção e implementação do PPP. (BARBOSA p.237)

Na escola (A), a proposta pedagógica é pensada no intuito de melhorar a formação integral do sujeito, propiciando um espaço integrativo e dinâmico que ajude a entender a diversificação do tempo, espaço e a realidade a qual os alunos estão inseridos. Foi percebido que o currículo está interligado com as propostas de ensino, que conseqüentemente poderá ser atualizada a partir da necessidade dos alunos em

atualizar os conhecimentos, baseados no contexto em que estão inseridos e a inserção de novos conhecimentos atuais vigentes na Legislação Educacional.

O currículo constitui a espinha dorsal da escola, pois é a partir do mesmo que a prática pedagógica se materializa abrindo espaço para a construção de relações entre o conhecimento cultural, social e escolar. Os conteúdos são selecionados conforme a realidade de interesse dos educandos e trabalhados de forma contextualizada, sendo a pesquisa e a associação entre teoria e prática eixos importantes da aprendizagem e para o desenvolvimento de habilidades e competências. (ppp, p,8).

Na concepção de avaliação, enfatizam a necessidade de avaliar através das múltiplas experiências vivenciadas pelos educandos e se apropriarem de teóricos e estudiosos sobre as novas formas de avaliar, pois a avaliação continuada deve ser cumulativa e sistemática na escola, com objetivo de diagnosticar as situações de aprendizagens de cada aluno.

Portanto, orienta que o ato de avaliar deve identificar a situação de aprendizagem de cada aluno. Segundo Luckesi (1998), avaliar é julgar dados relevantes para tomar determinadas decisões, partindo do pressuposto que o ato de avaliar requer pensar a avaliação de forma que seja avaliada toda a conjuntura escolar, onde de fato o processo de ensino aprendizagem acontece. Verificar o nível de desempenho do educando em determinado conteúdo, entendendo tais conteúdos como o conjunto de informações, habilidades motoras, mentais, convicções e criatividade, com objetivo de diagnosticar a situação de aprendizagem de cada aluno. A avaliação não deve ser como prática de investigação, mas, interrogar relação ensino aprendizagem e buscar identificar os conhecimentos construídos e as dificuldades de uma forma dialógica.

Nossa avaliação sendo processual e continua prevê diversos instrumentos entre seminário, palestras, peças teatrais, provas escritas e outras e ainda abrange a recuperação paralela, buscando oportunizar todos a serem aprovados com conhecimentos de causa, não visa apenas “passar” o aluno, mas fazer com que ele adiante seus estudos de forma consciente e levando consigo uma gama maior de conhecimento. (PPP, 2018, p. 23).

A escola (B) apresenta em sua proposta pedagógica autores renomados como Veiga (2004, p.12), que dá a sua contribuição relatando que “ao construirmos os projetos de nossas escolas, planejamos o que temos intenção de fazer, de realizar.

Lançamo-nos para adiante , com base no que temos, buscamos o possível”. Está em consonância com a LDB (Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional, n °9394/96), ao mostrar que as ações desenvolvidas no âmbito escolar proporciona a busca da identidade, desenvolvendo ações que favoreçam o aprendizado dos alunos e a troca de saberes em seus trabalhos e seminários propostos, necessários à formação do sujeito participativo, responsável e atuante na “construção de uma sociedade mais humana e democrática, considerando o homem como ser social, sujeito participativo da educação”.

Nesta perspectiva, o projeto em questão pode ser considerado como um instrumento de gestão que contribui para transformar a realidade escolar, tendo em vista que a escola precisa retratar o contexto em que os alunos estão inseridos, possibilite a inserção social do aluno e, ao mesmo tempo, apresente alternativas para que sejam trabalhadas situações diversas que contribuam para a efetivação das políticas educacionais, com foco na qualidade do ensino aprendizagem. O indivíduo deve participar do processo de construção da proposta pedagógica escolar e lutar por uma escola participativa e democrática, formando cidadãos críticos, pensantes e conscientes acerca da realidade em que o cerca, na perspectiva de lutar por uma escola que valorize os conhecimentos prévios dos alunos, apresentando objetivos claros em favor da justiça, dignidade e transformação da sociedade. Para Veiga (2004, p.13)

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico, com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. Na dimensão pedagógica reside à possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, comprometido, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade. (VEIGA, 2004, p.13)

Portanto, foi entendido que o projeto político pedagógico é visto como indissociável no planejamento da gestão democrática no qual busca trazer uma troca de saberes entre professores e alunos numa ação compartilhada com as habilidades intelectuais para o conhecimento da aprendizagem, ao visar à formação do cidadão participativo, responsável, crítico e criativo.

A educação deve ser pensada de modo que todos os indivíduos, ao longo de sua vida, possam tirar o melhor proveito de um ambiente educativo em constante transformação, em que o grande volume de informações veiculadas nos mais diversos meios de comunicação social e instituições sociais requer um cidadão que seja capaz de ler, organizar, compreender e transmitir tais informações.

A missão da escola com o ensino é organizar os conhecimentos por áreas de estudos, com ações contextualizadas, organizando as experiências do cotidiano para facilitar o processo de ensino aprendizagem.

- Promover momentos de reflexão que leve o aluno a uma consciência crítica para que o mesmo interfira de uma forma positiva na sociedade e possa transformá-la.
- Valorizar o aluno enquanto ser humano elevando a sua autoestima.
- Estimular o aluno a curiosidade, o raciocínio e a capacidade de interpretar e intervir no mundo que o cerca. (PPP, B, p.22).

Desta forma a escola tende a elevar a autoestima do aluno proporcionando diversos conhecimentos na perspectiva de uma boa qualidade de ensino, onde estes conhecimentos sejam úteis para sua formação humano social. A mesma vem pensar nos objetivos de forma que compreenda a cidadania com participação social e política questionando e formulando problemas utilizando o pensamento lógico, a criatividade, a intuição a capacidade de análise crítica retratando a realidade do aluno fomentando no mesmo a necessidade de mudanças significativa no seu modo de ser.

- Proporcionar condições de trabalho, valorizando e aperfeiçoando a autoestima, criatividade, o prazer por meio de cursos de aperfeiçoamento, a fim de atender a classe discente da unidade escolar.
- Questionar a realidade formulando problemas, tentando resolvê-los, utilizando o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimento e verificando sua adequação. (PPP, B, p.21).

O projeto político pedagógico da escola é uma reflexão do seu cotidiano dando uma continuidade às ações planejadas no processo e na tomada de decisões. Contudo, o PPP é um instrumento de diagnóstico no planejar, repensar, começar e recomeçar, analisar e avaliar as práticas educativas durante todo o processo de ensino aprendizagem.

Segundo Moura (2001, p.27), o projeto orienta as ações e práticas educativas a partir de objetos educacionais que são usados para elevar a condição humana, “possui metas, define ações, elegem instrumentos e estabelece critérios que permitirão avaliar o grau de sucesso alcançado na atividade educativa”.

Nessa perspectiva de avaliação, a proposta pedagógica desta escola afirma que esperam que o professor ensine e o aluno aprenda, e que haja participação das famílias nas atividades e reuniões propostas pela escola. Pensar a avaliação na sua função diagnóstica, possibilitando o aluno a recriar, refazer o que aprendeu criar, propor e, nesse contexto, aponta para uma avaliação global, que vai além do aspecto quantitativo, identifica o desenvolvimento da autonomia do estudante, que é indissociável, ético, social, intelectual, não conceber uma educação mecânica por isso que a escola B pensa em avaliação da aprendizagem baseada na concepção de educação que norteia a relação “professor-estudante-conhecimento-vida” podendo ser um ato de refletir a prática pedagógica avaliativa.

Os erros, ao invés de serem vistos como pontos negativos, deverão ser indicadores valiosos no direcionamento da prática pedagógica. Utilizaremos de uma nota qualitativa com o valor de 2 pontos somando mais atividades no total de 10 pontos e mais uma atividade diagnóstica com o valor total de 10 pontos. A ação educativa tem sempre um caráter intencional. Isso quer dizer que temos como meta provocar modificações específicas nas pessoas, em seu comportamento, suas ideias, seus valores e crenças no espaço escolar. (PPP, B, p. 37).

A escola C, ao construir seu projeto pedagógico coletivamente, acaba produzindo um trabalho que se relaciona aos diferentes níveis do planejamento das ações educacionais. Nesse sentido, é importante refletir que o mesmo focalize as políticas educacionais mais amplas, procurando perceber como tais políticas contribuem na efetivação das políticas públicas considerando a realidade social dos alunos e grupos que a instituição atende. Para tanto, precisa considerar dois planos: o que as políticas em questão definem em nível nacional, estadual e municipal; o currículo que desenvolve com seus alunos, prevendo de forma sistemática e ordenada toda a vida escolar dos estudantes. Quando focaliza estes dois grandes planos, o trabalho da escola está vinculado, respectivamente, ao planejamento educacional e ao planejamento curricular.

A escola utiliza de princípios metodológicos definidos pela Secretaria Estadual de Educação que contextualiza uma articulação entre uma atividade contextual e

atividade criadora com a experiência dos alunos e os conteúdos curriculares proporcionando melhor qualidade no ensino aprendizagem. Através da comunidade escolar o projeto construiu com base na necessidade da escola e dos estudantes que tem como principal finalidade de formar cidadãos críticos e reflexivos e transformadores da realidade em que vivem. Sabemos que a instituição escolar é responsável pela “formação cidadã dos seus alunos, cabendo a ela definir que tipo de cidadão deseja formar, de acordo com a sua visão de sociedade”.

A referida escola utiliza propostas pedagógicas do currículo para propiciar melhor formação cidadã dinamizando na construção de conhecimentos em sintonia com saberes do cotidiano, dialogando com diversas culturas de forma abrangente, dinâmica e existencial para elevar conhecimento do educando. O projeto pedagógico também precisa prever ações que impliquem um processo de racionalizar, organizar e coordenar as práticas pedagógicas dos professores, de forma articulada ao contexto social mais amplo, cada unidade de ensino lida com o planejamento escolar propriamente dito.

A partir do currículo é que as ações pedagógicas são elaboradas e desenvolvidas na escola, abrindo espaço para as discussões em torno do mesmo, permitindo um maior entendimento deste processo e das relações entre o conhecimento escolar/ social, cultural, como também a auto-formação de cada indivíduo e o momento histórico, no qual todos estão inseridos (PPP, C, p.13).

Nessa perspectiva, a sociedade contemporânea tem passado por expressivas transformações de caráter social, político e econômico. De acordo com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), a educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho oportunizando ao aluno uma educação de qualidade pautada nos princípios sociais, éticos e culturais, visando à formação integral do ser humano, buscando o desenvolvimento de suas habilidades, dentro de uma prática pedagógica que possa influenciar na transformação do contexto em que vive.

A escola não está nem fora da sociedade, com uma autonomia absoluta diante dos fatos que estimulam as mudanças sociais, nem muito menos numa relação de subordinação absoluta, que converte em mera reprodutora do que ocorre em nível mais amplo na sociedade. A escola é parte da sociedade e tem com o todo uma relação dialética há uma interferência recíproca que atravessa todas as instituições que constituem o social. Além disso, podemos verificar que a escola tem uma função contraditória ao mesmo tempo em que é fator de manutenção, ela transforma a cultura. (RIOS, 1993, p.38)

A missão da escola é promover uma educação sistematizada e multicultural, oferecendo um ensino de qualidade aos adolescentes, jovens e adultos, definir que tipo de cidadão se pretende formar, adotar metodologias e ideologias que dialoguem com este perfil de cidadão; utilizando-se de diversas políticas educacionais, podendo ganhar visibilidade no trabalho da escola, à medida que são previstas nas grandes diretrizes e linhas de ação que configuram o projeto pedagógico. Sem dúvida, a articulação das políticas educacionais com as grandes linhas definidas no projeto pedagógico da escola é fator fundamental para a melhoria educacional. Contudo, esse planejamento precisa ser executado tendo em vista a melhoria da qualidade do próprio trabalho escolar, para a qual não existem “receitas”; ao contrário, precisa ser pensado considerando o percurso de cada escola como instituição educativa.

A escola em questão traz os objetivos principais para a educação: promover a interação entre sujeito e sociedade buscando, a partir de experiência de ensino e aprendizagem, proporcionar uma formação de cidadãos éticos, responsáveis e participativos das ações da escola, capazes de desenvolver transformações nos campos tecnológicos, político e social.

- Proporcionar ambiente de conveniência harmônica entre os membros da comunidade escolar;
- Compreender os fundamentos científicos - tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática no ensino de cada disciplina;
- Criar condições de aprendizagem que forneça aos alunos possibilidades de desenvolver e adquirir aptidões e valores que possibilitem o crescimento pessoal e futuramente profissional, em sintonia com o dinamismo das transformações sociais;
- Desenvolver habilidade de análise, interpretação e síntese, construindo conceitos das diferentes áreas do conhecimento; (PPP, C, p. 30).

Em sua proposta de avaliação, a escola C, se utiliza das Leis e Diretrizes e Bases da Educação (LDB), art. 24, inciso V, alínea “a”, com o objetivo de diagnosticar a situação de aprendizagem de cada aluno, em reação à programação curricular, prevalecendo os aspectos qualitativos e dos resultados ao longo do período sobre os das provas finais. Em sua concepção pedagógica mais moderna a educação é concebida como experiências de vivências múltiplas, agregando o desenvolvimento total do

educando. Nessa abordagem, educando é um ser ativo e dinâmico, que participa da construção do seu próprio conhecimento.

O termo avaliar, durante muito tempo, foi relacionado ao ato de fazer prova temido por muitos estudantes, muitos dos quais passavam mal, uma avaliação desmotivada e opressora. Contudo, houve muitos avanços no campo da avaliação, em que passou a ser vista como um elemento do processo ensino-aprendizagem dos alunos e que o ato aprender exige estratégias mentais de processos criativos, favorecendo um amplo trabalho da instituição de ensino, para que possa tomar as decisões devidas em tempo hábil, cumprindo a real função da escola, que é a de fazer com que seus alunos aprendam.

CAPÍTULO 2 – CONCEPÇÕES E PRÁTICAS AVALIATIVAS: ESTUDO DE CASOS.

2.1 Observando a prática dos professores

A presente pesquisa tem como objetivo analisar como ocorre o processo de avaliação no ensino de história, a concepção de ensino através da metodologia de ensino-aprendizagem aplicada pelos professores e as formas de avaliação utilizadas no ensino de história em três escolas da rede pública estadual de Conceição do Coité, Bahia. Para isso, foi necessário visitar os estabelecimentos de ensino durante toda uma unidade de ensino, que corresponde a três meses em cada escola para melhor conhecer a prática de professor, metodologia e abordagem dos conteúdos trabalhados e como são utilizados os materiais didáticos. Entender de que forma é feita a avaliação de história: o que avaliar? Como avaliar? Porque avaliar?

O trabalho foi subsidiado por pesquisa de campo, pesquisa de dados, observação na aplicação das atividades, análise de documentos, referenciais teóricos, que propiciaram um trabalho de análise das concepções de ensino e metodologias de avaliação em sala de aula, desenvolvidas pelos referidos professores em três escolas (A, B e C) ¹.

O professor A é graduado em História, tem dezessete anos de atuação na instituição de ensino, porém, no âmbito educacional, detém vinte e um anos de atuação no ensino fundamental II e médio. A professora B é graduada em História e pós-graduanda em psicologia, tem seis anos de atuação na instituição de ensino e seis anos de no ensino médio. Já A professora C, que é graduada em História, possui três anos de atuação na instituição de ensino e três anos atuante no ensino fundamental II.

Durante as observações das aulas do professor (A), foi percebido que o mesmo entra na sala, dá boa tarde e faz a chamada de frequência. O professor começa a aula explicativa de história fazendo uma ponte com o cotidiano dos alunos para um melhor entendimento, através de exemplificação ou conceitos, trazendo para a realidade dos educandos.

¹ Os nomes dos professores entrevistados serão aqui referenciados por meio de das letras A, B e C, de forma a preservar suas identidades.

O professor (A) trabalha com os assuntos de forma prazerosa e contextualizada, torna a aula participativa e dinâmica. Como diz Schimidt (2009), só é relevante a aprendizagem que seja significativa para conhecimento do próprio aluno. É importante trabalhar com a relação da cultura do aluno, de forma a propiciar uma aprendizagem significativa. É necessário construir um ambiente de compartilhamento de saberes. Assim o autor afirma:

Nesse sentido, a relação entre o conhecimento histórico a ser entendido e a cultura experiencial do aluno deve desenvolver-se “num processo de negociação de significados”, isto é, o processo de ensino-aprendizagem é uma reconstrução de conhecimentos, e não mera justaposição deles. Essa perspectiva impõe como premissa a necessidade de superação da forma habitual da prática docente, em que o aro de ensinar toma os conteúdos da disciplina como referência e tenta aproxima-los, de forma mais ou menos motivadora, dos alunos. (SCHIMIDT, 2009, p.54).

No que diz respeito aos conteúdos, ele trabalha com a história tradicional se preocupando com os “grandes” acontecimentos históricos, políticos e religiosos, mas também com a história marxista, com a citação de vários revolucionários. Quando aborda os acontecimentos vividos pelo povo do Antigo Egito, reporta os acontecimentos atuais vivenciados no momento do governo do Presidente da República, para contextualizar a sociedade egípcia. O mesmo quis lembrar-se da música “Faraó” de (Margareth Menezes). Considero a sua prática tradicional também pelo fato de ele trabalhar com apenas uma versão da História, não apresentando outras versões.

O professor (A) faz uma comparação da vida social do Antigo Egito, dizendo que os povos viviam e morriam no mesmo grupo social, contextualizando com as pessoas da cidade de Coité antes do governo atual. Fez uma reflexão sobre o governo Lula, falando o quanto este trouxe melhorias de vida para as famílias mais pobres, possibilitando ao filho do pobre fazer uma faculdade de Direito e Medicina, oportunidade antes inexistente. Percebeu-os o seu olhar marxista, ao criticar de forma radical o capitalismo.

Constatou-se também que em suas aulas a utilização de concepções marxistas e princípios de caráter científico do conhecimento histórico, principalmente nos debates com os estudantes em relação à política partidária de seu município, solicitando sobre as lutas de classe e melhoria de vida dos alunos.

Para o estudo das sociedades humanas, o marxismo utiliza como conceitos fundamentais modo de produção, formação econômico-social e classes sociais. (BITTENCOURT, 2011, p. 145)

A forma como o professor traz as explicações dos assuntos é de total importância para a aprendizagem dos educandos, a fim de que possam entender o conteúdo de forma contextualizada, fazendo um paralelo com a atualidade.

Apresenta uma concepção marxista, crítica de forma radical o sistema capitalista e em alguns momentos de sua aula, expõe o seu ponto de vista a respeito da política partidária. Porém, no ato de avaliar, age como um professor tradicional, não faz mediação dos conhecimentos, erros e acertos dos alunos.

Durante a observação na sala do professor (A), percebe-se que o mesmo se utiliza sempre do livro didático como uma das ferramentas para as aulas.

Na observação da professora (B), foi visto que ela traz os conteúdos de história e problematização, com abordagens inovadoras, utilizando as tecnologias como uma forma de inovar suas aulas através de slides, músicas, numa perspectiva histórico-metodológica de trabalhar os acontecimentos vivenciados pelos povos na época da Ditadura Militar. Por meio da perspectiva dialógica e interativa entre os alunos, faz uma mediação entre o presente, o passado e o futuro.

A professora avalia os conhecimentos históricos possibilitando a capacidade de argumentação, questionamento e assimilação dos conteúdos trabalhados em sala e os objetivos da avaliação. Para a construção dos conhecimentos históricos, utiliza, como fonte de estudo, o livro didático disponibilizado pela disciplina e computadores da escola, que possuem acesso à internet, sendo usados para acompanhar as leituras e explanações de conteúdo e também como apoio para revisar os conteúdos trabalhados.

Portanto, a docente considera os conhecimentos para além do que foi trabalhado em sala, uma aprendizagem significativa com habilidade e domínio dos conteúdos, interação de forma satisfatória com alunos e colegas do estabelecimento de ensino. Está em consonância com a autora Jussara Hoffmann (1993, p. 58) “por parte do professor uma intervenção ou tomada de posição, sempre que necessário, para que o primeiro possa prosseguir no seu processo de crescimento”.

Em sua prática avaliativa, trabalha com testes e provas, porém avalia a participação dos alunos nas atividades propostas e nas suas argumentações e discussões. Utiliza-se de práticas tradicionais quando solicita ao aluno a baixar a cabeça para fazer a

leitura silenciosa. Na observação dessa atitude da professora, foi percebido que ela usa de uma prática tradicional para ter um controle de classe.

A professora B tem muita propriedade e conhecimento prévio e metodológico para um olhar cuidadoso com o ensino de história, orienta os alunos a analisar os acontecimentos históricos, possibilitando um olhar crítico e reflexivo diante da realidade estudada. Favorece uma sensibilização dos alunos acerca de determinados fatos ocorridos, ao propiciar a construção de cidadãos pensantes sobre a conjuntura social e política da realidade em que vivem. Através de análise de documentários, fez uma comparação dos fatos (o caso de um coiteense ter participado da segunda guerra mundial) ocorridos durante o período da ditadura militar, apresentação de slides com acontecimentos históricos, músicas e textos relacionados com a historicidade vivida pelos povos daquela época. Ao observar a metodologia aplicada pela professora B, verifiquei que o ensino de história oferecido aos alunos possibilita uma formação da consciência histórica do educando, discutindo a lógica das relações que envolvem a produção e difusão do conhecimento, favorecendo uma educação libertadora e emancipatória dos educandos.

A proposta de metodologia do ensino de história que valoriza a problematização, a análise e a crítica da realidade concebe alunos e professores como sujeitos que produzem história e conhecimento em sala de aula. Logo, são pessoas, sujeito histórico que cotidianamente atuam, lutam e resistem nos diversos espaços de vivência: em casa, no trabalho, na escola etc. (FONSECA. 2011, p. 94).

A professora B faz um ensino de História problematizador, tal como defende Fonseca (2001) e ao mesmo tempo uma avaliação mediadora, tal como proposta por Jussara Hoffmam e discutida no capítulo 1 deste trabalho. Nesse sentido, podemos afirmar que ela faz um trabalho dialógico, mobilizando os saberes históricos presentes no livro e em diversas fontes em articulação com a vida dos estudantes para produzir conhecimentos significativos, afim de que que atuem como sujeitos da história e do conhecimento.

A professora C utiliza-se do método de ensino tradicional, ao contextualizar com a realidade vivenciada pelos alunos em suas aulas ou quando se refere à avaliação. Na observação de sua aula, foi possível fazer esta comparação, em que a mesma entra na sala de aula, saúda os alunos com um “boa tarde”, começa a falar da avaliação do teste feito na aula passada e que não foram boas as notas dos alunos, que muitos erraram

questões trabalhadas em outras atividades. Foi feita uma leitura compartilhada do conteúdo “Revolta da Vacina” com explicação do assunto contextualizando com a realidade dos alunos e propiciando uma discussão acerca do assunto, o que tornou suas aulas participativas. Nesse sentido, houve momentos em que ela diversifica seu método de ensino, mas, no decorrer do tempo observado em sala de aula, utiliza práticas de ensino tradicional.

Na avaliação do teste, que foi trabalhado na sala, uma grande parte da turma teve uma nota baixa. Como as notas obtidas não foram satisfatórias, a professora resolveu fazer outra atividade em grupo valendo um ponto para compensar a nota. Trabalhando o assunto da aula passada, Revolta da Vacina, pediu para os alunos fazerem um cartaz com desenho e escrita, o qual falasse o que causou a Revolta da Vacina naquela época. Apesar de ter uma prática predominantemente tradicional, para melhorar o desempenho dos estudantes, em alguns momentos, ela lança mão de linguagens diversificadas para avaliá-los, e não apenas da produção escrita, o que se coloca em sintonia com os PCNs, os quais propõem que o ensino-aprendizagem deve explorar as diversas habilidades e potencialidades dos estudantes.

Ensinar História requer do professor um diálogo permanente entre os saberes, que são produzidos em diferentes níveis do conhecimento histórico, para que o conhecimento não seja vazio na participação do aluno, mas que ele seja produtor de conhecimentos e de saberes. Como afirma Fonseca (2011),

Os saberes que dialogam no interior do processo educativo, em sala de aula, são provenientes de diversas fontes. São os saberes das disciplinas, os curriculares, os profissionais e os saberes da experiência (FONSECA, 2011, p. 118).

Em outra aula observada, a professora (C) trabalhou sobre a modernização nos centros da cidade do Rio de Janeiro, em que houve a revolta das pessoas ao saírem dos casarões dos centros urbanos para as periferias, pois suas condições de vida eram precárias, sem saneamento básico, muitos casos de doenças (como a malária, febre amarela, peste bubônica, entre outras) que eram doenças causadas pela falta de higiene e más condições de moradias daquele local.

Foi percebido que a professora trabalhou este assunto sem preocupar-se em problematizá-lo e aproximá-lo da realidade dos alunos e sem estabelecer relações entre passado e presente. Após a exposição do conteúdo, a mesma pede para os educandos

responderem a três questões do livro. As questões são para nota e com visto em todos os cadernos dos alunos que fizeram a atividade. Foi percebido também que a participação das atividades em classe e na correção das provas era uma forma de avaliar os alunos. Apresentava em sua prática pedagógica uma perspectiva de avaliação somativa, pois a mesma trabalha com um diagnóstico. Ao mesmo tempo, tenta controlar o conhecimento do aluno através da atividade e da nota feita pela participação da atividade.

A escola continua limitando as crianças ao espaço reduzido de suas carteiras, imobilizando-as em seus movimentos, silenciando-as em suas falas, impedindo-as de pensar e sentir. Em vez dos processos interativos de construção do conhecimento, continua exigindo memorização, repetição, cópia, dando ênfase ao conteúdo, ao resultado, ao produto, recompensando o seu conformismo, a sua "boa conduta", punindo "erros" e suas tentativas de liberdade e expressão. (MORAES, 1996, p. 7)

Nessa perspectiva, essa prática usada pela professora C é criticada por Moraes (1996), quando se utiliza apenas da sala de aula como local propício para o trabalho com a disciplina de história. Os fatores que decorrem para levar o professor a utilizar de tais práticas se devem ao fato de que muitos deles têm salas superlotadas, falta de materiais propícios para a inovação das aulas, falta de ofertas de vagas em cursos de formação continuada e aperfeiçoamento.

Como afirma Maria Cândida Moraes (1996), o modelo de educação tradicional, ainda presente nas escolas, surge associado ao paradigma positivista de ciência, numa relação de complementação: os cientistas produzem o conhecimento e a educação escolarizada os transmite. Entretanto, nesse modelo não há uma preocupação com a forma como o conhecimento chega aos sujeitos.

O trabalho realizado na sala do professor (C) faz perceber que se utiliza do método tradicional de memorização, cópia de questionários, enfatizando apenas o conteúdo trabalhado.

Nesse tópico, foi possível verificar que o professor e as professoras observadas lançaram mão de práticas avaliativas diversas, não se restringindo a apenas um modelo. O professor A traz uma visão social e política da história, trabalhando criticamente os temas históricos, no âmbito da história marxista. Porém, sua prática avaliativa é tradicional, uma vez que se limita a testes e provas, nas quais os alunos devem reproduzir os conteúdos estudados. Na prática da professora B predomina concepções

de história diversificadas, mesclando a história política à social e cultural, e uma prática avaliativa mediadora ao lançar mão do diálogo, da problematização e de metodologias diversificadas. Em alguns momentos, utiliza-se do método tradicional para ter controle de classe. Quanto à professora C, sua prática avaliativa é predominantemente tradicional, somativa. Esporadicamente, usa o método da mediação para auxiliar os alunos a obterem melhores resultados, explorando outras habilidades para além da produção escrita.

Para compreender melhor essas concepções e práticas avaliativas dos sujeitos desta pesquisa, no próximo tópico examinaremos as entrevistas realizadas com eles.

2.2 O que pensam os professores? Analisando as entrevistas

A avaliação no ensino de história requer do professor um conhecimento da metodologia de ensino e prática pedagógica, afim de que o aluno possa desenvolver a sua capacidade de aprendizagem dentro e fora da escola.

Para melhor conhecer a formação dos professores e sua metodologia de ensino e como acontece o processo de avaliação de história foi realizado um questionário a respeito do tempo de trabalho, vida pessoal e profissional de cada educador.

Diante disso, questionou-se também sobre as fontes de estudos utilizadas pelos professores tais como documentários, fatos históricos, livros didáticos, mídias digitais e sua metodologia no ato de avaliar.

No que tange à reprovação, causas e suas consequências, possibilidades de reavaliar, em uma perspectiva de mudança e como é feita a devolutiva das ações didáticas pedagógicas também foram questionados.

Após o preenchimento dos questionários (em anexo) pelos professores, foi feita uma análise das questões. Pude perceber que todos os docentes entrevistados são graduados em história e têm experiência em sala de aula. O docente (A) 21 anos, docente (B) 6 anos e o docente (C) 3 anos.

Ao ser questionado sobre o que é avaliação, o professor (A) entende como uma ferramenta dentro do processo de ensino e aprendizagem para compreender os avanços do aluno, destacando suas transformações e permanências, os modos de produção do conhecimento histórico.

Ao referir-se o ato de avaliar, especificamente no ensino de história, o mesmo reforça a importância de perceber os avanços do educando, sobre a compreensão e

entendimento frente aos conteúdos abordados, a partir de outros livros, indicação de filmes e textos científicos, documentos históricos e livro didático. Porém, o mesmo relatou que utiliza o livro didático como parâmetro central de estudo e aplicação das avaliações. O professor considera o livro didático como portador da verdade e não propicia uma reflexão a respeito da construção do conhecimento.

Segundo o professor as “avaliações têm como base avaliar o conhecimento do aluno sobre o conteúdo proposto, em concordância com o livro didático, e com correções que eventualmente faço de incoerências que os alunos apresentam”. Afirma que faz uma devolutiva das avaliações aplicadas devolvendo para os alunos os resultados quantitativos “fazendo uma avaliação qualitativa conjuntural, quando não há um bom desempenho nas avaliações realizadas em sala de aula, indico um maior compromisso com a leitura e mais participação qualitativa nas aulas”.

O professor cita algumas mudanças que gostaria de fazer em sua prática pedagógica e no ato de avaliar:

“Existem muitas coisas que gostaria de mudar nesse processo avaliativo, agregar algumas práticas que permitisse observar melhor as potências individuais, diversificando as avaliações de acordo com as particularidades de aprendizagem de cada educando, conteúdo, os problemas estruturais do modelo de escola vigente não permitem” (Entrevista realizada em 08/05/2018).

O professor argumenta que “uso geralmente provas escritas, duas ou três por unidade, correspondendo o total de 10 pontos sendo feito o diagnóstico quando há leitura dos textos sugeridos. Essas avaliações são sempre de cunho escrito e a devolutiva é feita a partir da análise dos resultados quantitativos e, conseqüentemente, uma avaliação qualitativa conjuntural. Quando há índice de reprovação superior a 50% vejo que a problemática foi a ausência de leitura dos textos sugeridos para os alunos”.

O professor aponta métodos de avaliação: “as provas são uma das formas de avaliação realizadas individuais e em dupla, tendo peso máximo total de 10. Já a atividade realizada nas aulas procuro fazer sempre individual, quase nunca em grupo, e quando realizo atribuo peso máximo”.

O professor A aponta outras formas de avaliar o aluno:

“Por fim, existem outras formas de avaliação importante que gostaria de acrescentar a qualitativa do estudante, verificando seu compromisso com os estudos e postura em sala de aula e para

entender a avaliação é percebida através da produção do aluno na resposta das provas”.

O professor A não faz trabalho em grupo, mas propicia momentos de troca de conhecimentos através da oralidade, expondo fatos e confrontando com a realidade em que os alunos estão inseridos. Ele não propicia um trabalho de campo para que os alunos conheçam outras realidades, mas analisar e confrontar os fatos históricos com a realidade onde estão inseridos, em sala de aula propicia momentos discursivos para a formulação das ideias diante dos fatos ocorridos e vividos pelos mesmos.

Entretanto, é preciso destacar que o fato de o professor (A) não usar ferramentas de aprendizagem diversificada não quer dizer que ele seja um professor ruim, pelo contrário, cada professor lança mão de métodos de trabalho dentro dos diferentes contextos em que estão inseridos. O próprio professor demonstra, na entrevista, ter conhecimento sobre formas de avaliação mais dinâmicas, mas afirma que se vê limitado diante dos problemas vivenciados na realidade escolar, principalmente a falta de estrutura.

As mesmas questões foram feitas à professora (B). A postura da professora está condizente com sua teoria e prática, a mesma tem um olhar reflexivo acerca dos fatos históricos, tem conhecimento de causa, sabe posicionar-se frente aos anseios dos alunos.

Discutindo sobre avaliação, a professora (B) a pensa como instrumento em que podemos conhecer o educador e sua história, assim como cita:

Concede avaliação como um processo no qual podemos utilizar um conjunto de instrumento a fim de conhecer o educador e sua história pessoal com a educação o que está sendo proposto pelo componente curricular. Nesse processo identifico o que o estudante já tem a oferecer e a partir das lacunas redireciono o meu trabalho e verifico se houver compreensão do que foi trabalhado em sala de aula a partir dos debates. (ENTREVISTA REALIZADA EM 29/05/18)

Ao questioná-la sobre a avaliação a professora descreve falando a importância da avaliação e para que serve:

São variadas as funções das avaliações, ela pode servir para o educador fazer um diagnóstico da história do desenvolvimento de sujeito com o tema e com a linguagem própria da história, e diagnosticar também a própria educação do professor e a partir daí modificar os instrumentos de construção de conhecimento e aprimorar

as técnicas para dialogar com os variados saberes. Ao identificar as dificuldades podemos atuar encima delas.

Dentro do sistema de ensino como eles estão posto, na atualidade, o resultado deste processo avaliativo ainda que ele ocorra de maneira dinâmica e utilizada para classificar ao resultado da avaliação é atribuído a responsabilidade de discriminar quem esta pronto, ou não, para ser eliminado ou mudar de fase. É cruel. (ENTREVISTA REALIZADA EM 29/05/18)

Desse modo, a professora vê a avaliação como uma prática no processo de ensino aprendizagem que serve de base para tomada de decisões a partir da construção e do entendimento na sua dinâmica de ensino. Portanto, a mesma critica a avaliação classificatória e defende a avaliação mediadora propiciando ao aluno melhor conhecimento dos fatos dentro do ensino/ aprendizagem.

A docente afirma que, a cada unidade, utiliza no mínimo três atividades de acordo com os parâmetros e em comum com o que é acordado na jornada pedagógica da escola. Contudo, o educador tem a liberdade de se adaptar a cada realidade de sala de aula. Atribui-se ao peso 10 para a avaliação escrita, que acontece no final da unidade, e o restante para compor 30 pontos utiliza-se a nota qualitativa, produção escrita, pesquisa, relatório, exercício, seminário, jornais orais ou escritos. Possui como diagnóstico dessas avaliações a argumentação, discussão e análise dos fatos e da diversidade de teorias, capacidade de síntese, expressividade, oralidade, organização, criatividade entre outros.

A apresentação das atividades avaliativas se dá por meio do diagnóstico em sala de aula, com a devolutiva, pontuando as falhas, solicitando correção oral e escrita e, quando há necessidade, as refaz.

Segundo a professora B, “quando há índice de reprovação de 50%, isso costuma acontecer com mais frequência no turno noturno, pois a maior parte dos estudantes não revisa em casa argumentando ter tempo para a pesquisa. Esses alunos estão inseridos na cultura da cópia tendo dificuldade de se posicionar criticamente, não se concentram em aulas expositivas devido à conversa paralela, persistindo também na exibição de filmes e documentários. A produtividade e o protagonismo estão a baixo do esperado”.

A professora B afirma que “quando não há desempenho nas avaliações se utiliza de outras metodologias em sala de aula e em outras modalidades de avaliação, discutindo com os alunos as possíveis causas e soluções, para sanar as problemáticas em uns casos uma conversa individual”. “As mudanças nesse processo avaliativo seriam

pertinentes se fossem mais próximas e processual de cada aluno, acompanhando seu crescimento”. “Com isso, é uma utopia da educação visto que as salas de aula são superlotadas e a frequência dos mesmos de maneira rotativa principalmente no turno noturno”.

No relato acima, a docente está de acordo com que diz Turini, ao falar sobre avaliar a capacidade de aprendizagem na busca da compreensão do pensamento do educando, “exigindo por parte do professor uma intervenção ou tomada de posição sempre que necessário”. (TURINI. 1996, p.71).

A docente relata sobre a avaliação quantitativa: “a realização de provas acontece de maneira escrita em dupla ou individual, tendo peso atribuído de 5 a 10 dependendo da forma de avaliação escolhida, já as atividades realizadas em grupos em sala de aula, para essas o peso é relativo e variado de 2 a 10 pontos dependendo da atividade e a forma de produção”. Ainda há outras formas de avaliações desenvolvidas diz a professora: “em sala de aula muito pertinente como produção e apresentação de paródia, peça teatral, coral, jornal filmado, pesquisa de campo, análise de imagem charge, vídeo, documentários em geral, seminários temáticos, feira e mostra de arte promovida e apoiada pela escola com participação e manifestações de ações e cidadania”. Dessa forma, o papel da avaliação “não é o de apresentar verdades autoritárias, mas esclarecer, documentar, levantar questões e criar novas perspectiva”. (HOFFMAN, 1993, p. 58).

A professora C afirma que “a concepção de avaliação é que são instrumentos que lançamos mãos como forma de perceber se o aluno está conseguindo desenvolver suas competências no decorrer do processo de aprendizagem, através da relação da noção do conceito tempo/espço histórico na dimensão local e mundial, tendo como objetivo perceber se o aluno está conseguindo aprender os conceitos históricos correspondentes às habilidades propostas à sua idade e séries, tendo como fontes de estudo livro didático, texto diversos, indicação de site da internet, filmes e documentários, sendo o livro didático o mais utilizado na classe e em casa, também em resolução das atividades propostas no próprio livro possibilita uma avaliação processual”. A mesma afirma que nas suas avaliações utiliza leituras de cartas, certidões de nascimento, recortes de jornais, fotografias antigas obras de artes, que podem ser ricas fontes passíveis de interpretações, constituindo-se de possibilidades de instigar o conhecimento.

Quanto à correção das atividades realizadas, ela diz que: “corrige em sala de aula, analisando o ponto de vista de cada aluno sendo correlacionado com as leituras de

mundo e as fontes acima citadas, a avaliação continua servindo de abordagem significativa do conhecimento construído”. Com relação às atividades avaliativas, ela afirma: “se dá processualmente, pontuadas a seguir: uma de habilidade escrita com peso 2,0; outra de habilidades oral com peso 2,0; uma cumulativa com peso 5,0 e, por último a avaliação qualitativa (assiduidade, participação durante as aulas e atividades realizadas) com peso 1,0. Somando um total de 10 pontos”. Ao serem constatadas algumas deficiências de leitura e escrita e interpretação dos alunos, relata que: “Costumando serem apresentadas as atividades avaliativas de diversas maneiras: avaliações impressas, pesquisas orientadas, organização de seminários. É feita a devolutiva dessas avaliações no âmbito coletivo e individualizado no corpo do trabalho impresso pontuando para ser refeito, se necessário”. Como podemos notar, a professora apresenta uma visão contextualizada e mediadora da avaliação. No entanto, em sua prática, conforme afirmamos no tópico anterior, predomina a avaliação somativa e tradicional assentada na reprodução dos conteúdos do livro didático.

No que se refere à taxa de reprovação, a professora C afirma que “aconteceu no ano anterior do 8º ano do ensino fundamental, por ser uma turma desmotivada, com histórico de reprovação superior a 50%, principalmente em turmas com histórico de reprovação anterior.”.

A professora C relata que quando não há um bom desempenho nas avaliações, faz-se necessário um diagnóstico dos conteúdos que não foram bem absorvidos e retornar aos mesmos com nova abordagem e conseqüentemente reavaliá-los, pois as formas de avaliação estão em constante mudança e para atentarmos às necessidades dos alunos e não ser resistente às mudanças. Visão esta que coaduna com a postura por ela tomada, tal como foi analisado no tópico anterior.

No que se refere às provas, a professora C afirma que é feita individual e em grupo, o peso é atribuído dependendo do grau de dificuldade e complexidade da avaliação, sendo realizadas com muita frequência em grupo. Nesse aspecto, a professora C está no extremo oposto do professor B. Enquanto este defende a predominância da avaliação individual, quase nunca realizando atividade em grupo, a professora C prefere esse tipo de atividade em detrimento da individual, que tem pouco peso em suas aulas.

Segundo a professora C, existem outras atividades importantes para a prática em sala de aula como: “análise de filme, produções de textos, resumo de textos, fichamento, produção de vídeo e participação em projetos”.

Como foi possível perceber, por meio da análise das entrevistas, o professor e as professoras apresentam concepções pertinentes sobre o que e como avaliar, embora nem sempre possam praticá-las frente às distintas realidades educacionais em que atuam. Diante disso, lançam mão de práticas diversas, ora tradicionais, ora mediadoras, ou ambas ao mesmo tempo, dependendo dos contextos sociais e políticos em que as escolas estão inseridas.

2.3 A prova de História

O trabalho de pesquisa se debruça sobre três provas aplicadas pelos professores A, B e C nas turmas de ensino fundamental II e ensino médio das escolas estaduais de Conceição do Coité-Ba. Esse trabalho de análise teve como objetivo observar as provas a partir da concepção do ensino de História de cada um dos professores observados.

O professor (A) vê a avaliação como uma ferramenta curricular da disciplina de maneira somatória, realiza as mesmas com base nos conteúdos trabalhados, treina a memorização do educando. Isso pode ser visto na questão abaixo que o mesmo elaborou para a prova realizada na I unidade de ensino:

5º- Sobre a origem dos seres humanos é incorreto afirmar que:

A- Surgiram na Europa a cerca de dois milhões de anos.

B- Surgiram na África acerca de cem mil anos.

C- Tem uma origem no Continente Americano, datada de cinco milhões de anos atrás.

6º- Faça uma síntese das mudanças permitidas pela descoberta da agricultura pelos seres humanos:

A visão tradicional da história permanece arraigada na dinâmica de ensino diretamente na forma de avaliação e na exposição de conteúdos, pois o mesmo não se utiliza de outras estratégias de ensino, perpetuando a cultura da reprodução.

Contudo, foi percebido que a avaliação é feita com base no referencial teórico subjacente à prática pedagógica do professor e a concepção de avaliação, dentro de uma concepção marxista da história aliada a uma pedagogia tradicional. Traz como prática pedagógica a transmissão de conteúdos, e o aluno na reprodução e memorização dos mesmos.

7º Sobre o período que compõem a história antes da escrita (pré-histórica) no Brasil é correto afirmar que

A- Nenhum dos seus povos desenvolveram a técnica da agricultura.

B- As descobertas de vestígios humanos mais antigas datam aproximadamente de 11500 atrás, na região do estado de Minas Gerais.

Os povos amazônicos se destacaram pelo seu desenvolvimento, com uma rica cerâmica e o desenvolvimento da agricultura.

Portanto, foi percebido que na questão acima o professor utiliza-se da prática de memorização e não do conhecimento adquirido pelos alunos na sua prática pedagógica.

Já a professora (B) traz uma perspectiva diferenciada referente à avaliação. Na estrutura da avaliação curricular didático-pedagógica, utiliza-se de outras ferramentas como: música, textos com abordagem social, voltadas para possibilitar o pensamento crítico e reflexivo a partir do enunciado contextualizado com os assuntos trabalhados.

A professora B se utilizou de questões objetivas e, contextualizando com a realidade, apresenta nos enunciados:

7º “O bandido social é, em geral, membros de uma sociedade rural e, por razões várias, encarado como proscrito ou criminoso pelo Estado e pelos grandes proprietários. Apesar disso, continua a fazer parte da sociedade camponesa de que é originário e é considerado herói por sua gente, seja ele um justiceiro um vingador, ou alguém que rouba dos ricos.” (Carlos Alberto Dória, SAGA. A GRANDE HISTÓRIA DO BRASIL).

Utilizando a definição anterior, explique o movimento do Cangaço brasileiro.

Antes de expor a questão sobre a qual os alunos devem dissertar, a professora traz um texto que tem por objetivo contextualizar o tema e auxiliar na elaboração da análise.

Outro aspecto relevante é o uso de fontes jornalísticas nas questões, na qual aponta o presente, passado e futuro usando o pensamento e o entendimento do autor trabalhado durante as suas aulas e nas pesquisas de campo utilizadas pelos educandos e nas apresentações de seminários pelos mesmos.

7º- Descreva o fenômeno que ficou conhecido como coronelismo durante a Primeira República e explique suas raízes e permanências.

8º- Em março de 1897, assim se pronunciou o jornal carioca O PAIZ sobre o movimento de Canudos:

“O que de um golpe abalava o prestígio da autoridade constituída e abatida a representação do brio de nossa pátria no seu renome, na sua tradição e na sua força era o movimento armado que, à sombra do fanatismo religioso, marchava acelerado contra as próprias instituições (...). Não há quem a esta hora não compreenda que o monarquismo

revolucionário quer destruir (...) a unidade do Brasil.”(citado por Euclides da Cunha em os sertões)

Indique 3 fatores que motivaram o combate à canudos e fala sobre as principais consequências do conflito.

Com isso, podemos perceber que os métodos de ensino utilizados pela professora estão de acordo com o que se pede nas avaliações das provas. Como diz Hoffmann (1993), “Compromisso do educador com o acompanhamento do processo de construção do conhecimento do educando numa postura epistemológica que privilegie o entendimento e não a memorização”. (p. 76).

Referindo-se à metodologia avaliativa, utiliza-se de questões abertas, levando o aluno a expor e refletir o seu ponto de vista. Já as questões fechadas sugerem muitas alternativas, possibilitando uma leitura aguçada das mesmas, com uma abordagem social em que o aluno pense e reflita criticamente a realidade na qual está inserido.

Há muito tempo nas águas da
Guanabara o dragão do mar reapareceu
Na figura de um bravo marinheiro
A quem a história não esqueceu
Conhecido como o almirante negro
Tinha a dignidade de um mestre-sala
E ao navegador pelo mar com seu bloco de fragatas
Foi saudado no porto pelas mocinhas Francesas
Jovens polacas e por batalhões de mulatas
Rubras Cascatas jorravam nas costas
Dos negros pelas pontas das chibatas...

BLANC, A; BOSCO, J. O mestre-sala dos mares.

Disponível em: WWW.usinadeletras.com.br. (Acesso em: 19 de jan.2009)

Na história brasileira, a chamada revolta da chibata, liberada por João Cândido, e e descrita na música, foi:

- a) a rebelião de escravos contra os castigos físicos, ocorrida na Bahia, em 1848, e repetida no Rio de Janeiro.
- b) A revolta, no porto de Salvador, em 1860, de marinheiros dos navios que faziam o tráfico negreiro.
- c) O protesto popular contra o aumento do custo de vida no Rio de Janeiro, em 1917, dissolvido, a chibatadas, pela política.
- d) A rebelião dos marinheiros, negros e mulatos, em 1910, contra os castigos e as condições de trabalho na Marinha de Guerra.
- e) O protesto, ocorrido no Exército, em 1865, contra o castigo de chibatas em soldados desertores na Guerra do Paraguai.

Com essa avaliação, a mesma faz uma investigação sobre o desenvolvimento escolar dos educandos tendo a possibilidade de saber se aprendeu e o que ele ainda não aprendeu. Como diz Luckesi (2011).

O ato de avaliar tem como função investigar a qualidade do desempenho dos estudantes, tendo em vista proceder a uma intervenção para a melhoria dos resultados, caso seja necessário. Assim a avaliação é diagnóstica. (LUCKESI 2011. p, 62).

Também pude perceber que a professora faz interpretação de documentos didáticos nas avaliações, não havendo um modelo unificado. Essa interpretação é rotineira em texto, cartas, imagem, discurso, fotografia, entre outros. Contudo, durante as avaliações, ao depender do que está sendo avaliado, normalmente é exigida uma leitura crítica a partir do que foi abordado em sala de aula com variados recursos dos conhecimentos explorados no livro. Caso o estudante tenha outras leituras e ideias, também podem ser abordadas e aceitas nas avaliações. É o que podemos ver na questão abaixo:

Durante a monarquia brasileira, as eleições eram indiretas e censitárias. Os eleitores de primeiro grau, com renda anual de 100 mil-réis, elegiam os eleitores de segundo grau, que deveriam ter uma renda de 200 mil-réis anuais. Estes últimos elegiam os deputados e senadores. Com a Proclamação da República, algumas modificações foram feitas.

- a) Fale quais as condições para ser eleitos de acordo com constituição republicana de 1891.
- b) Explique o fenômeno do coronelismo e fale quais estratégias eram usadas para assegurar o voto do eleitor.

Com isso foi percebido que a professora, com a sua prática pedagógica, auxilia e acompanha o educando no seu desenvolvimento na qualidade do ensino, tendo como desempenho a capacidade de aprendizagem dos educandos.

A professora (C) é uma professora conteudista, que se utiliza de questões fechadas com recortes de outras provas:

- 1° Sobre a Revolta de Canudos assinale a alternativa INCORRETA.
 - a) O seu principal líder foi Antônio Conselheiro.
 - b) Os sertanejos de Canudos lutavam contra a injustiça e a miséria persistente na região.
 - c) Caracterizou-se com um movimento de caráter messiânico.
 - d) Os revoltosos de Canudos receberam apoio incondicional dos coronéis da região.
- 3° Quem era o líder da Revolta?

4° A revolta de Canudos (1893-1897) se insere no contexto das lutas populares da República Velha e se caracteriza como movimento messiânico. Melhor caracteriza está revolta:

a) Movimento de rebelião social que, sob o comando do cangaceiro Virgulino Ferreira- o Lampião – lutava contra a opressão da vida nordestina.

b) Liberada por José Maria, cujo nome verdadeiro era Miguel Lucena Boaventura, reuniu mais de 20 mil sertanejos e fundou com eles alguns povoados, a chamada “Monarquia Celeste”.

c) Movimento liderado por Antônio Conselheiro (Antônio Mendes Maciel), que fundou no sertão da Bahia, uma comunidade que congregava execra-vos, pobres agricultores, sertanejos sem-terra, gente perseguida pelos coronéis ou pela polícia.

d) Ocorrida no governo do presidente Rodrigues Alves, do Rio de Janeiro, contra as péssimas condições de vida da população pobre, como epidemias, pobreza e desemprego.

5° Quem era o presidente do Brasil na época da guerra de Canudos?

A metodologia da memorização se faz presente no dia- a-dia da sala de aula e nas exposições dos conteúdos, mostrando que há uma verdade absoluta, através de uma avaliação tradicional, mesmo utilizando várias estratégias de avaliação como trabalho de grupo, teste, prova atividade no caderno, apresentação de trabalhos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho foi relevante, uma vez que auxiliou a esclarecer, por meio de pesquisa e de estudo de casos, os métodos de ensino e avaliação utilizados pelos professores das escolas estaduais de Conceição do Coité.

O trabalho foi subdividido em dois capítulos: no primeiro capítulo foi feita uma abordagem sobre os autores que trabalham sobre a avaliação na educação no ensino de História, apropriou-se dos documentos oficiais que amparam legalmente o processo de ensino e avaliação: a Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), análise e estudo do Projeto Político Pedagógico das escolas observadas, com objetivo de conhecer os métodos de avaliação do ensino contemplados em cada um deles. No segundo capítulo foi ressaltada a importância de analisar o estudo de caso para aprofundar as concepções de ensino e avaliação, propondo um questionário para os professores, observação da metodologia de ensino de cada um deles e os métodos de avaliação que são utilizados.

Verificou-se (também) que os professores utilizam várias práticas avaliativas. A grande maioria se apropria da prática tradicional, mas com o objetivo de que o aluno aprenda; outros utilizam práticas diversificadas para efetivar o ato avaliativo, o que possibilita ao aluno avançar no conhecimento e transformá-lo para a vida através das relações com o meio e em sociedade.

Os resultados da análise sobre as concepções e práticas avaliativas do professor e das professoras, sujeitos desta pesquisa, podem ser vistos no quadro abaixo:

PROFESSOR/AS	CONCEPÇÃO DE HISTÓRIA (COM BASE NA OBSERVAÇÃO DAS AULAS)	CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO (COM BASE NAS ENTREVISTAS)	PRÁTICAS AVALIATIVAS (COM BASE NAS OBSERVAÇÕES E NAS PROVAS APLICADAS)
A	Marxista: modos de produção, lutas de classe, crítica política. Relação	Demonstra ter conhecimento da avaliação mediadora, mas	Tradicional: memorização e reprodução dos conteúdos

	passado e presente.	assume ter uma prática avaliativa tradicional: testes e provas; memorização, reprodução.	estudados.
B	Diversificada: história política, social e cultural. Relação passado, presente e futuro.	Mediadora: uso de linguagens diversificadas, da reflexão, do diálogo voltados para a produção do conhecimento.	Mediadora: uso de linguagens diversificadas, da reflexão, do diálogo voltados para a produção do conhecimento.
C	História factual: fatos políticos, heróis, lugares, datas e nomes. História como estudo do passado.	Mediadora: uso de linguagens diversificadas, da reflexão, do diálogo voltados para a produção do conhecimento.	Diversificada. Predomina a avaliação tradicional, mas lança mão da avaliação mediadora em alguns momentos.

Ao compararmos a concepção de avaliação à prática do professor e das professoras, percebemos que apenas a professora B consegue articular teoria e prática. O professor A e a Professora C, apesar de apresentarem, na entrevista, uma concepção atual de avaliação, não conseguem praticá-la. Talvez essa dissociação entre teoria e prática se deva ao processo formativo de ambos, assim como aos problemas que a educação vem enfrentando há décadas e que incidem sobre o dia a dia da sala de aula: excesso de carga-horária, salas superlotadas, falta de políticas de formação continuada, entre outros fatores.

Portanto, como acadêmica do curso de História, realizar este trabalho foi muito significativo, pois consegui obter e aprofundar alguns conhecimentos relacionados à avaliação da aprendizagem, além de conhecer um pouco da prática e avaliação de

alguns professores, até então imaginados e refletidos somente por meio da vivência de aluna e do ensino fundamental.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade, Salvador, v.22, n.40, p.95-103, jul./dez.2013.

BARBOSA, Samara Wanderley Xavier. **A Significação do Projeto Político Pedagógico: um olhar avaliativo** Espaço do currículo v.4 setembro de 2011 a março de 2012.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

CAINELLI, Marlene. **A Escrita da História e os Conteúdos Ensinados na Disciplina de História no Ensino Fundamental**, Educação e Filosofia Uberlândia v.26, n.51, p.163-184, jan./jun.2012.

CERRI, Luís Fernando. **Ensino de história e concepções historiográficas**. Espaço Plural. Ano X. Nº 20. 1º Semestre 2009. P.(149-154)

_____. *A formação do professor de História e o cotidiano na sala de aula*. In. BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. E col. **O saber histórico na sala de aula** /10 ed. São Paulo: Contexto, 2005. –(Repensando o ensino).

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de Ensino de História**: Experiências, reflexões e aprendizados. 12ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2003. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico). 2011.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história**: Experiências, reflexões e aprendizados. Campinas, São Paulo. Ed. Papirus. 2003. Cap.3 e 4 p. 39- 53.

HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem**. 6ª ed. São Paulo: ática 1997.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação: mito e desafio**: uma perspectiva construtiva. 30ª. ed. Porto Alegre: Revista: Mediação ,2001.118p.

HOFFMANN, Jussara **Avaliar para promover**: as setas do caminho. 15ª. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MARTINS, Marcus Leonardo Bomfim. (RE) **Significando a avaliação no ensino de história**. Anais do XXVI Simpósio Nacional de História-ANPUH. São Paulo, julho 2011.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente: implicações na formação do professor e nas práticas pedagógicas**. Em Aberto, Brasília, v. 01, 1996. (resumo).

NODA, Marisa. **Avaliação e novas perspectivas de aprendizagem em História**. História e Ensino, Londrina, V. 11, Jul. 2005.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: história e geografia /Secretaria de Educação Fundamental. 2. ed. Rio de Janeiro: 2000.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: História /Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação MEC/ SEF Brasília 1998. 108p

PROENÇA, M. C. **Didática da História**. Braga: Universidade do Minho, 1992.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Ensinar História**. 2. ed. São Paulo: Scipione: (Coleção Pensamento e Ação na sala de aula) 2009.

SOUSA, Clarilza Prado de. **Avaliação do rendimento escolar**. 4ª ed. Campinas, SP : papiros, 1995.(Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico).

TURINE, L. Divina Alvarenga. **A avaliação no ensino de história**. Ensino em Revista. 5(1): 69-52. Jul. 1996/jun1997.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; FONSECA, Marília (orgs.). **As dimensões do projeto político pedagógico: novos desafios para a escola**. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

VELLOSO, Luciana. **Uma análise dos Parâmetros Curriculares de História para o Ensino Fundamental: propostas e possibilidades**. Dia-Logos, Rio de Janeiro/RJ, n.6, Outubro de 2012.

ZARTH, Paulo Afonso, (et,al) **ensino de história e educação** /org. Paulo Afonso: ed. unijui, 2004.-240p.

ANEXOS



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS XIV - COLEGIADO DE HISTÓRIA

Questionário

1-Genero () Feminino () Masculino () Outro.

2-Identidade racial () Negra () Branca () Outra.

3- Formação/ Graduação:

4-Pós-Graduação:

5-Tempo de Magistério

6- Tempo na Escola

7- O que é avaliação

8-Sobre os conhecimentos Históricos, o que você costuma avaliar?

9-Qual o objetivo da avaliação na disciplina de história?

10-Qual a fonte de estudo disponibilizada para os alunos estudarem para a avaliação?

11-Como você utiliza o livro didático de historia no processo de avaliação?

12-Nas suas avaliações, você propõe a interpretação de documentos históricos?

Exemplifique. 13-Durante a correção das avaliações você avalia as respostas dos alunos, a partir da concordância com os conhecimentos históricos, no livro didático? Ou avalia a opinião formulada por eles a partir de leituras diversificadas?

14. Para que serve a avaliação?

15. Quantas atividades avaliativas costuma realizar por unidade? Qual o perfil dessas atividades? Como costuma distribuir a pontuação em cada uma delas?

16. O que costuma diagnosticar através da avaliação?

17. Como você costuma apresentar aos alunos as atividades avaliativas?

18-Como dá a devolutiva a eles destas avaliações?

19. Já aconteceu em turmas suas de haver índice de reprovação superior a 50%? A que causas atribuiu estas reprovações? Justifique.

20-O que costuma fazer quando os alunos não têm bom desempenho nas avaliações?

21. Há algo na forma como você avaliar hoje que você gostaria de mudar? E o que o impede de fazer esta mudança?

22-Você faz provas? Individuais ou em grupo?

23-qual o peso você atribui a esta forma de avaliação

24-E quanto às atividades em grupo? Com frequência você faz?

() Nunca () Muito () Pouco

Outros: Qual o peso atribui a estas atividades?

25-Cite outras formas de avaliação que você desenvolve e que não foram citadas:

1 ANO HISTÓRIA.

DATA:04/04/2018 PROFESSOR:

ESTUDANTE: _____

AVALIAÇÃO I UNIDADE.

1.A partir do que foi apresentado em sala explique o que a História estuda.

2.Quais são as fontes que permitem o estudo da História?

3.Explique o conceito de Patrimônio Cultural:

4.Diferencie o tempo cronológico do tempo histórico:


5. Sobre a origem dos seres humanos é incorreto afirmar que:

- A. Surgiram na Europa a cerca de dois milhões de anos.
 - B. Surgiram na África acerca de cem mil anos.
 - C. Tem sua origem no Continente Americano, datada de cinco milhões de anos atrás.
-

6. Faça uma síntese das mudanças permitidas pela descoberta da agricultura pelos seres humanos:

7. Sobre o período que compõe a história antes da escrita (pré-história) no Brasil, é correto afirmar que:

- a. Nenhum dos seus povos desenvolveram a técnica da agricultura.
- b. As descobertas de vestígios humanos mais antigas, datam aproximadamente de 11500 atrás, na região do estado de Minas Gerais.
- c. Os povos amazônicos se destacaram pelo seu desenvolvimento, com uma rica cerâmica e o desenvolvimento da agricultura.

 BAHIA GOVERNO DO ESTADO EDUCAÇÃO NÚCLEO TERRITORIAL - NTE 04	DISCIPLINA: _____	DATA: ____/____/____
	PROFESSOR (A): _____	SÉRIE: _____
	ALUNO: _____	

ATIVIDADE AVALIATIVA
I UNIDADE

1- Sobre a Revolta de Canudos, assinale a alternativa INCORRETA.

- a) O seu principal líder foi Antônio Conselheiro.
- b) Os sertanejos de Canudos lutavam contra a injustiça e a miséria persistente na região.
- c) Caracterizou-se como um movimento de caráter messiânico.
- d) Os revoltosos de Canudos receberam apoio incondicional dos coronéis da região.

2- Quais camadas sociais participavam dessa Revolta e quais eram seus objetivos?

3- Quem era o líder da Revolta?

4- A Revolta de Canudos (1893-1897) se insere no contexto das lutas populares da República Velha e se caracteriza como movimento messiânico. Melhor caracteriza está revolta:

- a) movimento de rebeldia social que, sob o comando do cangaceiro Virgulino Ferreira – o Lampião – lutava contra a opressão da vida nordestina.
- b) liderada por José Maria, cujo nome verdadeiro era Miguel Lucena Boaventura, reuniu mais de 20 mil sertanejos e fundou com eles alguns povoados, a chamada “Monarquia Celeste”.
- c) movimento liderado por Antônio Conselheiro (Antônio Mendes Maciel), que fundou, no sertão da Bahia, uma comunidade que congregava execra-vos, pobres agricultores, sertanejos sem-terra, gente perseguida pelos coronéis ou pela polícia.
- d) ocorrida no governo do presidente Rodrigues Alves, no Rio de Janeiro, contra as péssimas condições de vida da população pobre, como epidemias, pobreza e desemprego.

5- Quem era o presidente do Brasil na época da Guerra de Canudos?

6- Quantas expedições foram organizadas pelo Exército para conseguir derrotar os rebeldes?

7- Em que estado ocorreu a Guerra de Canudos?

8- Faça um comentário pessoal sobre o movimento de Canudos e o seu desfecho:

ESTUDANTE _____ DATA: _____ PROFESSORA: _____ DISCIPLINA: HISTÓRIA SÉRIE: 3º ANO ____ (MATUTINO) PESO: 10,0	INSTRUÇÕES: - Utilize somente caneta de tinta azul ou preta; questões à lápis e/ou rasuradas serão anuladas; não é permitido o uso do líquido corretivo; Atividade individual e SEM consulta a qualquer tipo de fonte, tendo como penalidade a atribuição de nota zero, caso a recomendação seja descumprida pelo estudante.
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

AVALIAÇÃO DE HISTÓRIA – I UNIDADE

1. Sobre o processo de implantação da República no Brasil e a sua consolidação, assinale a alternativa INCORRETA:

- a) No início da república, o poder político era controlado pelos militares ligados ao exército, em decorrência disso, essa primeira fase ficou conhecida como república da espada.
- b) A república oligárquica se caracterizou pela tomada do poder pelas elites agrárias, principalmente de São Paulo e Minas Gerais, que criaram vários mecanismos para manutenção do poder.
- c) O segundo período da República, conhecido como República Oligárquica, se caracterizou como uma fase extremamente democrática, mas os Presidentes continuaram a ser somente militares de São Paulo e Minas Gerais.
- d) A queda do regime monárquico e a proclamação da República ocorreram num clima de ordem e de concordância entre as elites, e não houve interesse em convocar a população em geral para participar desse processo.

2. Acerca do **movimento operário** assinale o que for INCORRETO.

- a) A mais importante corrente organizatória do movimento operário no Brasil Republicano foi o Anarquismo que propunha mudanças para substituir o estado burguês
- b) Inicialmente surgiram as ligas operárias que reivindicavam melhores salários, depois organizaram-se os sindicatos que atuaram por meio de greves e manifestações, desenvolvendo um trabalho de conscientização política.
- c) As mobilizações e greves giravam em torno de reivindicações salariais, melhores condições de trabalho e reconhecimento dos direitos da burguesia capitalista
- d) Os movimentos sofreram influência da onda revolucionária desencadeada na Europa nos últimos anos da Primeira República

3. No que se refere ao exercício dos direitos políticos, a primeira Constituição republicana - de 1891 - tem como uma de suas características:

- a) o aumento do colégio eleitoral, pela atribuição do direito de voto aos analfabetos
- b) a exclusão das camadas populares, com a instituição de sistema eleitoral direto
- c) o direito de cidadania às mulheres, pela introdução do voto feminino.
- d) a possibilidade do controle dos eleitores pelos proprietários rurais, através do voto aberto.
- e) O fim do voto censitário e a consequente inclusão das camadas sociais mais pobres na administração pública do país

4. Há muito tempo nas águas da Guanabara

O dragão do mar reapareceu

Na figura de um bravo marinheiro

A quem a história não esqueceu

Conhecido como o almirante negro

Tinha a dignidade de um mestre-sala

E ao navegadar pelo mar com seu bloco de fragatas

Foi saudado no porto pelas mocinhas francesas

Jovens polacas e por batalhões de mulatas

Rubras cascatas jorravam nas costas

dos negros pelas pontas das chibatadas...

BLANC, A; BOSCO, J. O mestre-sala dos mares.

Disponível em: www.usinadeletras.com.br. Acesso em: 19 de jan. 2009)

Na história brasileira, a chamada Revolta da Chibata, liderada por João Cândido, e descrita na música, foi:

- a) a rebelião de escravos contra os castigos físicos, ocorrida na Bahia, em 1848, e repetida no Rio de Janeiro.
- b) a revolta, no porto de Salvador, em 1860, de marinheiros dos navios que faziam o tráfico negreiro.
- c) o protesto popular contra o aumento do custo de vida no Rio de Janeiro, em 1917, dissolvido, a chibatadas, pela política.
- d) a rebelião dos marinheiros, negros e mulatos, em 1910, contra os castigos e as condições de trabalho na Marinha de Guerra.
- e) o protesto, ocorrido no Exército, em 1865, contra o castigo de chibatadas em soldados desertores na Guerra do Paraguai.

5. Não é por acaso que as autoridades brasileiras recebem os aplausos unânimes das autoridades internacionais das grandes potências, pela energia implacável e eficaz de sua política saneadora [...]. O mesmo se dá com a repressão dos movimentos populares de Canudos e do Contestado, que, no contexto rural, [...] significam praticamente o mesmo que a Revolta da Vacina no contexto urbano. Nicolau Sevcenko. A Revolta da Vacina.

De acordo com o texto, a Revolta da Vacina, o movimento de Canudos e o do Contestado foram vistos internacionalmente como:

- provocados pelo êxodo maciço de populações saídas do campo rumo às cidades logo após a abolição.
- retrógrados, pois dificultavam a modernização do país.
- decorrentes da política sanitarista de Oswaldo Cruz.
- indícios de que a escravidão e o Império chegavam ao fim para dar lugar ao trabalho livre e à República.
- conservadores, porque ameaçavam o capital norte-americano no Brasil.

6. Sobre o processo de implantação da República no Brasil e a sua consolidação, assinale a alternativa INCORRETA:

- No início da república, o poder político era controlado pelos militares ligados ao exército, em decorrência disso, essa primeira fase ficou conhecida como república da espada.
- O segundo período da República, conhecido como República Oligárquica, se caracterizou como uma fase extremamente democrática, mas os Presidentes continuaram a ser somente militares de São Paulo e Minas Gerais.
- A queda do regime monárquico e a proclamação da República ocorreram num clima de ordem e de concordância entre as elites, e não houve interesse em convocar a população em geral para participar desse processo.
- A república oligárquica se caracterizou pela tomada do poder pelas elites agrárias, principalmente de São Paulo e Minas Gerais, que criaram vários mecanismos para manutenção do poder.

7. Durante a Monarquia brasileira, as eleições eram indiretas e censitárias. Os eleitores de primeiro grau, com renda anual de 100 mil-réis, elegiam os eleitores de segundo grau, que deveriam ter uma renda de 200 mil-réis anuais. Estes últimos elegiam os deputados e senadores. Com a Proclamação da República, algumas modificações foram feitas.

a) Fale quais as condições para ser eleitor de acordo com constituição republicana de 1891.

b) Explique o fenômeno do Coronelismo e fale quais estratégias eram usadas para assegurar o voto do eleitor. (1,0)

8. Em março de 1897, assim se pronunciou o jornal carioca O PAIZ sobre o movimento de Canudos:

"O que de um golpe abalava o prestígio da autoridade constituída e abatia a representação do brio de nossa pátria no seu renome, na sua tradição e na sua força era o movimento armado que, à sombra do fanatismo religioso, marchava acelerado contra as próprias instituições (...). Não há quem a esta hora não compreenda que o monarquismo revolucionário quer destruir (...) a unidade do Brasil." (citado por Euclides da Cunha em OS SERTÕES)

Indique 3 fatores que motivaram o combate à Canudos e fale sobre as principais consequências do conflito (2,0)

ESTUDANTE _____ DATA: _____ PROFESSORA: _____ DISCIPLINA: HISTORIA SÉRIE: 3º ANO ____ (MATUTINO) PESO: 10,0	INSTRUÇÕES: - Utilize somente caneta de tinta azul ou preta; questões à lápis e/ou rasuradas serão anuladas; não é permitido o uso do líquido corretivo; - Atividade individual e SEM consulta a qualquer tipo de fonte, tendo como penalidade a atribuição de nota zero, caso a recomendação seja descumprida pelo estudante.
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

AVALIAÇÃO DE HISTÓRIA – I Unidade

1. *Dois falsificações mais importantes dominavam as eleições da Primeira República: o bico de pena e a degola ou depuração. A primeira era praticada pelas mesas eleitorais, com função de junta apuradora: inventavam-se nomes, eram ressuscitados os mortos, e os ausentes compareciam; na feitura das atas, a pena todo-poderosa dos mesários realizavam milagres portentosos. (TEXEIRA, 2000, P.258)* A análise do texto e os conhecimentos sobre o poder político da República Velha, no Brasil, permitem afirmar:

- a) O controle do poder político, nesse período manteve-se nas mãos das oligarquias agrárias e de outros grupos, sendo esse controle possível graças, entre outros motivos, às eleições fraudadas.
- b) O coronelismo se expandiu como fenômeno político da Primeira República, por ter recebido apoio do governo central, interessado na modernização da estrutura fundiária e na mecanização da produção agrícola, que só o poder econômico dos coronéis poderiam realizar para melhorar a vida do povo.
- c) As oligarquias agrárias se eternizavam no poder, graças ao controle local das eleições indiretas, vencidas, invariavelmente pelos apadrinhados dos coronéis.
- d) A fraude eleitoral efetuada pelas mesas eleitorais permitiu aos Estados do Nordeste eleger a maioria dos presidentes da República.

2) No final do século XIX e início do século XX o Nordeste foi assolado pelos cangaceiros, bandos armados que roubavam, sequestravam e matavam em seu próprio benefício ou a serviço de chefes políticos. Quais fatores contribuíram para o aparecimento dos cangaceiros?

- a) os movimentos revolucionários republicanos que queriam o fim do Império.
- b) a grande migração de nordestinos para a colheita da borracha na Amazônia.
- c) a propaganda da guerrilha comunista entre os camponeses.
- d) o processo de urbanização e industrialização que expulsou muitos camponeses de suas terras.
- e) a concentração da propriedade, o aumento demográfico e os efeitos da seca.

3. No início da República, ocorreram vários movimentos na zona rural brasileira, identificados como banditismo social e messianismo. Dentre eles destacam-se:

- () A "Guerra do Contestado", ocorrida numa região disputada pelos Estados do Paraná e de Santa Catarina, em que muitas famílias de posseiros lutaram para não perder suas terras e para não serem expulsas da região.
- () A "Revolta da Chibata", que se travou na divisa de São Paulo com Minas Gerais, por causa de uma região rica em ouro, provocando muitas mortes.
- () A "Guerra do Contestado", ou "Guerra dos Farrapos", ocorrida no Rio Grande do Sul, que durou dez anos, unindo classes dominantes e mobilizando massas rurais.
- () O movimento de "Canudos", liderado pelo beato Antônio Conselheiro, que, após percorrer várias regiões do Nordeste, fixou-se na Comarca de Belo Monte, na Bahia, e aí organizou uma experiência comunitária autônoma.

A opção correta é:

- a) V V F F b) V F F V c) F F V V d) V F F F

4. Acerca do movimento operário assinale o que for INCORRETO.

- a) A mais importante corrente organizatória do movimento operário no Brasil Republicano foi o Anarquismo que propunha mudanças para substituir o estado burguês
- b) As mobilizações e greves giravam em torno de reivindicações salariais, melhores condições de trabalho e reconhecimento dos direitos da burguesia capitalista
- c) Os movimentos sofreram influência da onda revolucionária desencadeada na Europa nos últimos anos da Primeira República
- d) Inicialmente surgiram as ligas operárias que reivindicavam melhores salários, depois organizaram-se os sindicatos que atuaram por meio de greves e manifestações, desenvolvendo um trabalho de conscientização política.

5. Não é por acaso que as autoridades brasileiras recebem os aplausos unânimes das autoridades internacionais das grandes potências, pela energia implacável e eficaz de sua política saneadora [...]. O mesmo se dá com a repressão dos movimentos populares de Canudos e do Contestado, que, no contexto rural, [...] significam praticamente o mesmo que a Revolta da Vacina no contexto urbano. Nicolau Sevcenko. A Revolta da Vacina. De acordo com o texto, a Revolta da Vacina, o movimento de Canudos e o do Contestado foram vistos internacionalmente como:

- a. provocados pelo êxodo maciço de populações saídas do campo rumo às cidades logo após a abolição.
- b. retrógrados, pois dificultavam a modernização do país.
- c. decorrentes da política sanitária de Oswaldo Cruz.
- d. indícios de que a escravidão e o Império chegavam ao fim para dar lugar ao trabalho livre e à República.
- e. conservadores, porque ameaçavam o capital norte-americano no Brasil.

6. Sobre o processo de implantação da República no Brasil e a sua consolidação, assinale a alternativa INCORRETA:

- a) No início da república, o poder político era controlado pelos militares ligados ao exército, em decorrência disso, essa primeira fase ficou conhecida como república da espada.
- b) O segundo período da República, conhecido como República Oligárquica, se caracterizou como uma fase extremamente democrática, mas os Presidentes continuaram a ser somente militares de São Paulo e Minas gerais.
- c) A queda do regime monárquico e a proclamação da República ocorreram num clima de ordem e de concordância entre as elites, e não houve interesse em convocar a população em geral para participar desse processo.
- d) A república oligárquica se caracterizou pela tomada do poder pelas elites agrárias, principalmente de São Paulo e Minas Gerais, que criaram vários mecanismos para manutenção do poder.

7. Durante a Monarquia brasileira, as eleições eram indiretas e censitárias. Os eleitores de primeiro grau, com renda anual de 100 mil-réis, elegiam os eleitores de segundo grau, que deveriam ter uma renda de 200 mil-réis anuais. Estes últimos elegiam os deputados e senadores. Com a Proclamação da República, algumas modificações foram feitas.

a) Fale quais as condições para ser eleitor de acordo com constituição republicana de 1891.

b) Explique o fenômeno do Coronelismo e fale quais estratégias eram usadas para assegurar o voto do eleitor. (1,0)

8. Em março de 1897, assim se pronunciou o jornal carioca O PAIZ sobre o movimento de Canudos: "O que de um golpe abalava o prestígio da autoridade constituída e abatia a representação do brio de nossa pátria no seu renome, na sua tradição e na sua força era o movimento armado que, à sombra do fanatismo religioso, marchava acelerado contra as próprias instituições (...). Não há quem a esta hora não compreenda que o monarquismo revolucionário quer destruir (...) a unidade do Brasil." (citado por Euclides da Cunha em OS SERTÕES)

Indique 3 fatores que motivaram o combate à Canudos e fale sobre as principais consequências do conflito (2,0)
