

Avaliação no ensino de História: uma experiência no Colégio de Aplicação/UFSC

Diego Lunardelli¹, UFSC

Marco Antônio Marcon Pinheiro Machado², UFSC

Resumo

O artigo apresenta uma análise sobre as possibilidades de entender a avaliação como parte central do processo de ensino/aprendizagem em História. Essa reflexão surge como produto da atividade de regência de classe pertinente à disciplina de Estágio Supervisionado em História II, na Universidade Federal de Santa Catarina. Portanto, há nesta discussão elementos empíricos (resultados das avaliações formativas, avaliação somativa e autoavaliação da turma), que, em diálogo com referenciais teóricos, permitiram-nos tecer considerações que apontam para resultados propositivos quanto ao uso sistemático de avaliações, por meio de atividades com fontes históricas. Dessa maneira, esse trabalho estabelece uma comparação entre avaliações objetivas e formativas, demonstrando que a utilização de avaliações formativas com fontes históricas pode contribuir para um melhor processo de ensino/aprendizagem.

Palavras-Chave: Estágio Supervisionado de História; Colégio de Aplicação; Avaliação; Ensino de História.

Abstract

The article presents an analysis of the possibilities of understanding evaluation as a central part of the teaching/learning process in History. This reflection arises as a product of the class activity pertinent to the subject of Supervised Internship in History II, at the Federal University of Santa Catarina. Therefore, there are empirical elements in this discussion (results of formative assessments, summative assessment and self-assessment of the class), which, in dialogue with theoretical references, allowed us to make considerations that point to propositional results regarding the systematic use of assessments, through activities with historical sources. Thus, this paper establishes a comparison between objective and formative assessments, demonstrating that the use of formative assessments with historical sources can contribute to a better teaching/learning process.

Keywords: Supervised History Internship; Laboratory School; Evaluation; History teaching.

Introdução

Este artigo é fruto da experiência desenvolvida durante o período de regência na disciplina de História com a turma 2ºB, no Colégio de Aplicação/UFSC, sendo parte integrante das atividades das disciplinas de Estágio Supervisionado de História I e II, nos respectivos períodos letivos de 2019.1 e 2019.2. A primeira etapa (2019.1) foi desenvolvida em três partes: observação, aula piloto e planejamento do período de regência. O período de regência (2019.2) foi de cinco semanas, com quinze aulas realizadas e um total de cinco

¹ Graduando no Curso de Bacharelado e Licenciatura em História da Universidade Federal de Santa Catarina. E-mail: dihego122@gmail.com

² Graduando no Curso de Bacharelado e Licenciatura em História da Universidade Federal de Santa Catarina. E-mail: marco.antonio.m@grad.ufsc.br

avaliações, que envolveram análise de fontes históricas, tais como: produção cinematográfica, fotografia, literatura e imprensa.

A turma 2ºB é composta por vinte e sete estudantes, sendo que no período da regência estavam ausentes cinco estudantes: três estavam em projeto de intercâmbio em Córdoba (Argentina) e dois, em situação de evasão. Nessa turma, também havia um estudante com deficiência (quadro de paralisia cerebral) e uma estudante estrangeira participante do projeto de Córdoba. O Colégio de Aplicação/UFSC possui um sistema de ingresso constituído por sorteio público, portanto, a diversidade socioeconômica é um elemento nitidamente presente na turma.

No décimo terceiro artigo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), estão dispostas as responsabilidades do docente no processo de organização da educação nacional. O inciso V relaciona algumas dessas responsabilidades: “(...) ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional (...)” (BRASIL, 1996, art.13). Dessa forma, avaliar o corpo discente é, para além de uma competência do docente, uma obrigação enquanto profissional da área da educação. Os métodos utilizados para avaliar são diversos e estão intimamente atrelados à abordagem do docente no processo de ensino/aprendizagem.

Neste artigo, refletimos sobre esse processo e discutimos teórica e metodologicamente a avaliação em História. É possível avaliar individual e coletivamente de forma eficaz? Podemos conceber, na prática, a avaliação como parte integrante do processo formativo dos estudantes? É razoável realizar avaliações utilizando diversas fontes históricas, valorizando o processo de reflexão dos estudantes e não somente a conformidade de suas respostas com o conteúdo trabalhado durante as aulas? Todas essas indagações caracterizam a dinâmica das aulas ministradas durante a regência e orientam as reflexões presentes neste artigo.

Na experiência em questão, foram aplicadas três formas de avaliação: a somativa, referente a todo período percorrido no estágio, analisando o processo de aprendizagem dos estudantes; a formativa, referente à resposta tanto do aluno como dos professores quanto à qualidade do processo de ensino-aprendizagem; e a autoavaliação das aulas, orientando os estudantes a observarem e refletirem sobre o processo coletivo de aprendizado no mesmo ambiente. As avaliações foram pensadas no sentido de utilizar diferentes fontes e métodos de avaliação e pesquisar os métodos mais adequados.

Observados esses pontos, primeiramente, no “referencial teórico”, vamos propor um debate bibliográfico relacionado ao tema, para indicar os parâmetros que guiaram nossos olhares no decorrer da reflexão. Autores como Juan Manuel Álvarez Méndez, Maria Auxiliadora Schmidt, Marlene Cainelli, Nilton Mullet Pereira e Fernando Seffner constituíram o arcabouço teórico que conduziu as atividades avaliativas durante a regência, contribuindo de forma indispensável no processo de autocrítica e reflexão quanto aos resultados apresentados pela turma e pela equipe docente.

Em “metodologia de trabalho”, serão expostas as estratégias construídas a partir das referências teóricas no desenvolvimento do processo de avaliação da turma. Nesse ponto, tratamos das nossas escolhas quanto ao uso de fontes históricas no processo de avaliação. Além disso, também tratamos da tônica voltada à História local no processo de ensino/aprendizagem, estando, portanto, intimamente ligada à forma como o estudante percebe o conhecimento produzido em sala de aula, reconhecendo o seu papel nessa produção e, por fim, apropriando-se dele. A maneira como as avaliações estão dispostas no período de regência e o trânsito entre o caráter coletivo e individual de cada atividade também serão alvo de exposição e análise nessa seção.

Por fim, em “resultados”, o foco dissertativo será a reflexão sobre o processo avaliativo, partindo da percepção do conjunto docente no que tange à aplicabilidade do método empregado no processo de ensino/aprendizagem. Trazemos para o debate o produto do planejamento em relação à execução das atividades, apontando as deficiências e qualidades percebidas no decorrer das aulas e somando, também, a percepção dos estudantes extraída por meio de dinâmica desenvolvida no fim da regência.

Referencial Teórico

A avaliação tende a ser vista por muitos membros da comunidade escolar como uma forma de classificação, comumente gerando tensão e um clima de competitividade entre os estudantes. Pensar o processo avaliativo como parte efetiva e sistemática do aprender e ensinar é muito difícil, levando em consideração que estamos imersos em uma cultura escolar³ que exige a materialização de resultados práticos traduzidos em notas, conceitos e apreciações. Na perspectiva do docente, mostra-se árdua a tarefa de avaliar com critério, buscando algo que expresse equidade numa sociedade tão desigual e meritocrática, afinal, a

³ Conjunto de valores e práticas que constroem a vivência de discentes e docentes em ambiente escolar, articulando elementos dos fatos econômicos, sociais e culturais que circundam a comunidade, assim como também as políticas públicas e a tradição escolar de uma determinada escola, país, etc.. Para compreender mais, ver FARIA FILHO, L.M.; GONÇALVES, I.A.; VIDAL, D.G.; PAULILO A.L. (2004).

forma como conduzimos as avaliações podem ser fonte do sucesso ou do fracasso escolar, e, assim, do agravamento da própria condição social do estudante.

Quando assumimos a responsabilidade de pensar a avaliação como prática formativa e como parte do processo de ensino-aprendizagem, devemos não só propor atividades que envolvam o corpo discente, mas também nos deixarmos envolver por este momento, buscando ressignificar as nossas experiências, ampliando o conhecimento já adquirido sobre o tema e religando o sentido educativo, no significado mais amplo do termo, dos conteúdos trazidos. Nesse sentido, Mendez afirma que

[...] precisamos conceber e praticar a avaliação como outra forma de aprender, de ter acesso ao conhecimento, e como uma oportunidade a mais de aprender e de continuar aprendendo. Precisamos transformá-la em um meio pelo qual os sujeitos que aprendem expressam seu saber não sobre o imediato, mas sim sobre o saber acumulado integrado habitualmente aos modos de raciocinar e de agir em um estado (de formação) que é dinâmico, variável, aberto, inseguro, imaturo, provisório, cheio de dúvidas e de contradições, de sobressaltos, de curiosidade (MENDEZ, 2002, p. 81-82).

A contribuição que o autor nos traz dialoga com a ideia de que a avaliação é um instrumento de reflexão não só do estudante, mas também do docente, principalmente pensando no conhecimento histórico, que possui uma dinâmica própria, moldando-se às conjunturas das sociedades e ao seu respectivo tempo.

Para que consigamos compreender a avaliação como parte inseparável do processo de ensino/aprendizagem, é necessário levar em consideração as condições objetivas de sua execução por meio de um método que busque englobar toda a experiência do sujeito enquanto estudante em sala de aula. Abordando a questão do método, Schmidt e Cainelli (2009) tratam do tema propondo um processo avaliativo composto por diferentes planos que possuem características e finalidades distintas, mas que apresentam no seu arcabouço relacional a chave para o êxito.

Assim, a avaliação inicial pretende obter informações sobre conhecimentos, atitudes, interesses ou outras qualidades do aluno; determinar a posição dele no início de uma unidade de ensino ou período; determinar causas subjacentes às dificuldades de aprendizagem. (...) A avaliação formativa tem como finalidade principal dar um *feedback* ao professor e ao aluno sobre as mudanças relacionadas com o conhecimento, bem como detectar problemas de ensino-aprendizagem. Os aspectos enfatizados na avaliação formativa são os resultados da aprendizagem relativamente aos objetivos, a comparação entre os diferentes resultados obtidos pelo mesmo aluno, o processo de aprendizagem que permitiu a obtenção dos resultados e as causas dos insucessos na aprendizagem. Quanto à avaliação somativa, seu principal objetivo é realizar um diagnóstico de aluno no final de um período

relativamente longo (uma unidade de ensino, um bimestre, um ano). Ela pode ser utilizada no final de um período de longa duração e pode incidir sobre uma amostragem significativa dos objetivos propostos (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 184-185).

Entendemos, portanto, que há uma forma de pensar a avaliação como um processo sistemático e contínuo e que há condições objetivas para desenvolver esse processo por meio de um método que trata de planificar em três estágios distintos a avaliação, sempre visando à construção de diagnósticos relativos ao processo de ensino/aprendizagem. Por conseguinte, pensando especificamente na avaliação em História, é importante também focar na sua efetivação e no pós-avaliação, pois a maneira com que o docente propõe a atividade avaliativa e o seu retorno para o estudante são primordiais para atingir os objetivos planejados para o bloco de ensino.

Sobre o desenvolvimento da avaliação em História, é fundamental termos em mente que o esforço de análise e reflexão, proposto no exame de fontes históricas, pode ser uma ótima alternativa às tradicionais avaliações objetivas e mesmo às dissertações livres que buscam tão somente constatar se o estudante consegue associar datas a eventos e suas respectivas conjunturas.

O presente, que é o espaço/tempo dos estudantes, de onde eles olham para si mesmos e para o passado, torna-se histórico, na medida em que, passo a passo, o professor de História consegue historicizar as instituições, as políticas, os modelos culturais, os modos de ser e, sobretudo, as identidades. Na escola, o ensino de História coloca os estudantes diante das representações que as gerações passadas produziram sobre si mesmas (nossas fontes) e, ao mesmo tempo, estimula-os a elaborar a crítica das representações que hoje produzimos sobre nosso próprio passado. (MULLET, 2008, p. 119).

Dessa forma, o intento de propor atividades avaliativas com fontes históricas não é puramente fazer com que os estudantes observem o passado com o olhar daqueles e daquelas que lá viveram, mas de formar sujeitos, cidadãos e cidadãs, que consigam identificar o processo de produção das representações que constituem o imaginário social do presente. Isto é, fazer com que percebam que cada fonte, cada resquício do passado está repleto de relações de poder e que essas relações influem diretamente no funcionamento da sociedade da qual hoje fazem parte.

Segundo Mullet (2008, p. 127), “[...] não precisamos para isso, necessariamente, ensinar o estudante a ler um documento, mas apenas, singelamente, a desconfiar do documento, a olhar para ele como uma construção do seu tempo.”. Ou seja, trata-se também de aprofundar o entendimento da dinâmica de alteração, transformação e do conteúdo

transitório da vida e da sociedade, apreendendo o movimento da realidade e seus diferentes momentos, mesmo que através de nuances.

Levando em consideração essas questões, Schmidt e Cainelli (2009) trazem mais uma contribuição para o nosso debate quando estabelecem um sistema que articula campos conceituais relacionando o conhecimento histórico às manifestações de entendimento e apropriação desses conceitos por parte dos estudantes. As autoras expressam de forma objetiva o funcionamento desse processo no quadro abaixo, representado pela Figura 1.

Quadro 1 – Sugestões para orientar a avaliação em História

Elementos históricos	Indicadores de compreensão pelo aluno
Cronologia	Tem experiências no estabelecimento de limites históricos, como antes de Cristo e depois de Cristo, geração, década e século. É capaz de: estabelecer sequência de datas e períodos; determinar sequência de objetos e imagens; relacionar acontecimentos com uma cronologia.
Testemunhos	É capaz de compreender tipos de testemunhos que o historiador utiliza. Distingue fontes primárias e secundárias. É consciente da necessidade de ser crítico na análise de documento. Tem consciência de como os historiadores empregam os testemunhos para chegar a uma explicação do passado.
Linguagem	Compreende o significado de determinadas palavras num contexto histórico.
Semelhança e diferença	Estabelece comparações simples entre o passado e o presente com referência a uma diversidade de períodos, culturas e contextos sociais.
Continuidade e mudança	Entende que a História é tanto um estudo da continuidade como da mudança. Compreende que um acontecimento histórico pode responder a uma multiplicidade de causas.
Identificação	É capaz de se identificar com pessoas que viveram no passado e cujas opiniões, atitudes, cultura e perspectiva temporal são diferentes das suas.

Fonte: (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 187)

Dito isso, no processo de correção das avaliações também é muito importante observar o que Schmidt e Cainelli (2009, p. 186) definem como metacognição: “[...] consiste fundamentalmente, no processo de autorreflexão por parte do aluno acerca da relação que estabeleceu com os conteúdos específicos a cada unidade ou capítulo.”. Dessa maneira, atrelar o sistema de avaliações diagnósticas, formativas e somativas à dinâmica de processamento dos resultados apresentada na Figura 1, levando em consideração o desenvolvimento metacognitivo dos estudantes, contribui para um amplo processo de otimização da gestão dos conteúdos em sala de aula.

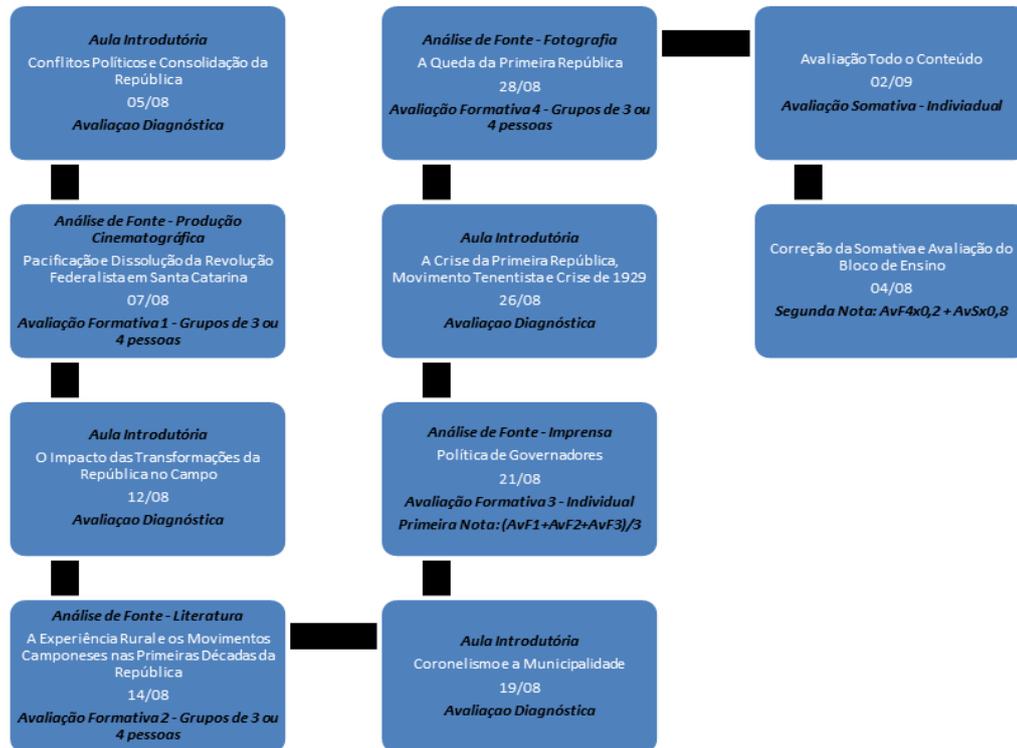
É baseando-nos nesses entendimentos sobre o processo de ensino-aprendizagem, embricados no método de avaliação e de condução da construção do conhecimento histórico escolar, que nos debruçamos sobre as possibilidades presentes em nossa experiência de estágio.

Metodologia de trabalho

O período de regência de classe, desenvolvido enquanto parte das atividades da disciplina de Estágio Supervisionado de História II, no Colégio de Aplicação/UFSC, tornou-se um laboratório para experienciar a docência, buscando colocar em prática aquilo que acreditamos ser o mais assertivo no que diz respeito ao processo de ensino/aprendizagem. Esse período foi de exatamente cinco semanas, contabilizando um total de quinze aulas de quarenta minutos cada, sendo sempre uma aula no último período das segundas-feiras e duas aulas em sequência, no terceiro e no quarto período, às quartas-feiras, antes do intervalo do meio da manhã.

O tema trabalhado no período de regência foi “Primeira República Brasileira (1889-1930)”. Durante o período, deveríamos construir junto à turma avaliações que resultassem em duas notas: a primeira a ser entregue ao professor supervisor no fim da terceira semana de regência e a segunda, no fim do processo. Dadas essas questões, considerando os prazos de entrega das notas e o recorte temático definido para o período durante o planejamento das aulas, construímos uma estratégia no que se refere aos processos de avaliação, conforme a Figura 2:

Figura 1 – Planejamento das avaliações



Fonte: Elaborado por Diego Lunardelli e Marco Antônio Marcon Pinheiro Machado com base nas avaliações realizadas durante o estágio.

Determinados os conteúdos e definidos o método de fracionamento e a distribuição numa lógica que visa a tratar principalmente dos aspectos políticos, econômicos e sociais da Primeira República no Brasil, desenvolvemos um sistema que buscou explorar o modelo descrito anteriormente por Schmidt e Cainelli, procurando inserir avaliações diagnósticas, formativas e somativas de forma relacional ao longo da regência.

Em cada semana, foi realizado um recorte específico do tema, trabalhando, paulatinamente, com foco nas questões postas em debate durante a respectiva semana. A primeira aula de cada semana teve por objetivo apresentar, introdutoriamente, o contexto histórico relacionado ao recorte de forma expositiva e dialógica. Essa primeira aula cumpria a importante função de fazer o levantamento dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre a temática e a identificação de possíveis especificidades que deveriam receber orientação mais direta e intensa no decorrer das aulas seguintes.

Nessas foram realizadas, inicialmente, revisões dos pontos trabalhados nas aulas introdutórias, com reforço em questões que acarretaram dúvidas entre os estudantes e, por fim, foram desenvolvidas avaliações formativas, conforme perspectiva e compreensão de Schmidt e Cainelli, expressa em formato de análise de fonte histórica. As análises foram propostas de maneira a privilegiar diversas tipologias de fontes históricas, sendo respectivamente: produção cinematográfica, literatura, imprensa e fotografia. Essas análises

foram efetivadas com o apoio de questionários que orientariam o olhar dos estudantes durante as avaliações, buscando atentar para as reflexões pertinentes ao conteúdo proposto em sala de aula.

Existe, nesse processo avaliativo, a efetivação de análises em grupos de três ou quatro estudantes e de forma individual. As avaliações realizadas em grupo são importantíssimas, pois, além de incentivar o trabalho conjunto, promovem entre eles o debate aberto sobre a temática selecionada, abrindo espaço para a diversidade de ideias, de visões de mundo, de sociedade, de construção das análises. Ou seja, incentiva a tolerância, o respeito ao contraditório e o desenvolvimento de capacidades argumentativas.

Todavia, dedicar espaço exclusivo para a participação individual numa avaliação formativa corrobora para construirmos um processo equânime na construção do resultado final das avaliações, além de proporcionar ao docente a condição de diagnosticar especificamente o estágio de desenvolvimento de cada estudante em determinada altura do bloco de ensino e, por isso, também não restringimos o formato das avaliações diagnósticas à condição coletiva.

A avaliação somativa, aplicada em forma de exame objetivo no fim do período de regência, procurou levantar um quadro geral de todo o conteúdo trabalhado em sala de aula. A escolha pela tipologia da avaliação vem ao encontro de duas questões centrais: o diagnóstico do desenvolvimento das aulas, levando em consideração a fragmentação do conteúdo e o desempenho da turma e dos docentes no cumprimento dos objetivos propostos; a busca pela inserção de avaliações com perfil tradicional para fins comparativos com relação ao desempenho da turma.⁴ Dessa maneira, a avaliação somativa é constituída por questões objetivas de múltipla escolha, com respostas somatórias, dissertativas e associativas. A diversidade presente na forma como as questões foram constituídas deve-se à tentativa de contemplar essa mesma diversidade presente na turma, buscando oferecer alternativas para as resoluções dos problemas que amparem as especificidades de cada estudante.

Por fim, a última atividade — uma autoavaliação da turma — foi realizada em forma de dinâmica com o objetivo de refletir, por meio da opinião dos estudantes, sobre o desenvolvimento da turma e o desempenho da equipe docente no decorrer do período de regência. Essa avaliação teve caráter coletivo e anônimo num primeiro momento, para depois passar a ser uma discussão aberta.

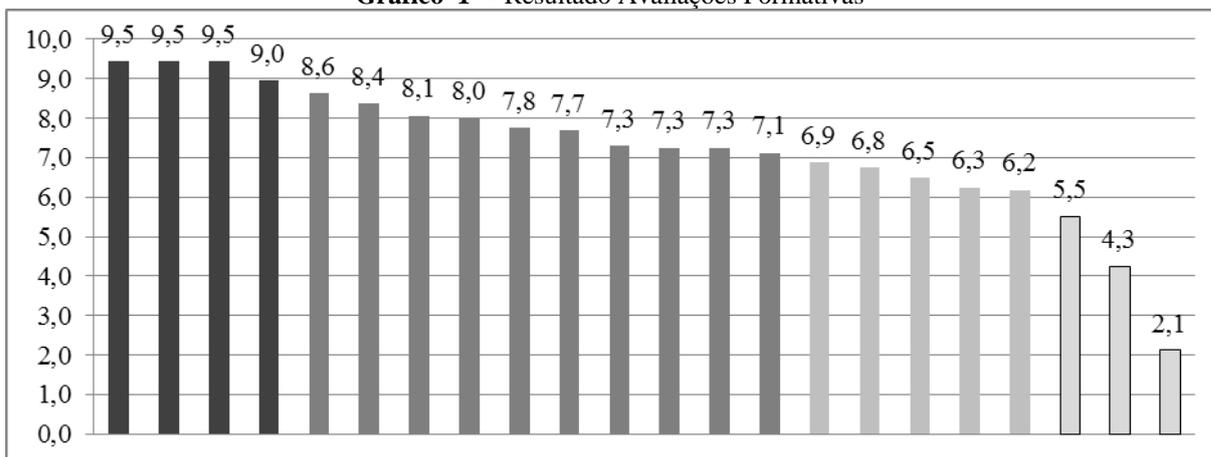
⁴ O termo “perfil tradicional” ao qual estamos tratando aqui remete a avaliações de caráter estritamente objetivo. Atrelar o termo ao objeto em questão parte de uma referência pessoal dos autores.

Cada estudante recebeu uma ficha, na qual havia duas perguntas com relação ao bloco de ensino, a primeira indagando sobre o que os estudantes mais gostaram no período de regência da equipe docente e a segunda questionando o oposto, o que menos gostaram ou no que poderíamos melhorar. Em seguida, questões que surgiram nas fichas preenchidas pelos estudantes como “participação da turma”, “metodologia de ensino”, “materiais didáticos”, “avaliações formativas e somativas” foram lidas em voz alta perante a turma e anotadas no quadro para análise e debate dos resultados em conjunto. A ideia nesse ponto foi dar autonomia para que os estudantes pudessem criticar o desenvolvimento das aulas de forma a incentivar um debate claro sobre os pontos positivos e negativos das metodologias empregadas durante a regência.

Resultados

O caráter das avaliações formativas e somativas são distintos. No entanto, é necessário salientar que a proposta dessas avaliações foi justamente aplicar o método apontado em nosso referencial teórico, almejando comparar o desempenho da turma nos dois processos e refletir sobre as especificidades de cada uma das estratégias adotadas. Para tanto, analisamos os dados referentes aos resultados das avaliações iniciando com a média das quatro avaliações formativas, conforme Gráfico 1.

Gráfico 1 – Resultado Avaliações Formativas

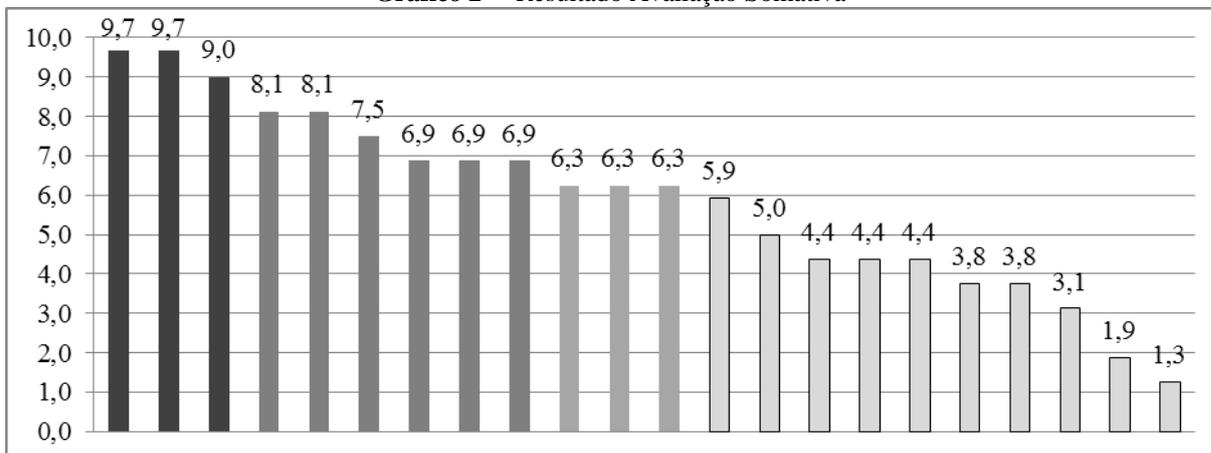


Fonte: Diário de classe turma 2B do Colégio de Aplicação /UFSC referente ao segundo e terceiro trimestre de 2019.

No gráfico 1, podemos observar que 18% da turma atingiu índice superior a 90% de aproveitamento nas avaliações formativas; 45% atingiram entre 70% e 90% de aproveitamento; 23% atingiram entre 60% e 70%; e apenas 14% da turma apresentou desempenho inferior a 60%. Levando em consideração que o índice para a aprovação é de

60%, constatamos que, nesse quadro, 86% da turma teria condições de aprovação com os resultados apresentados.

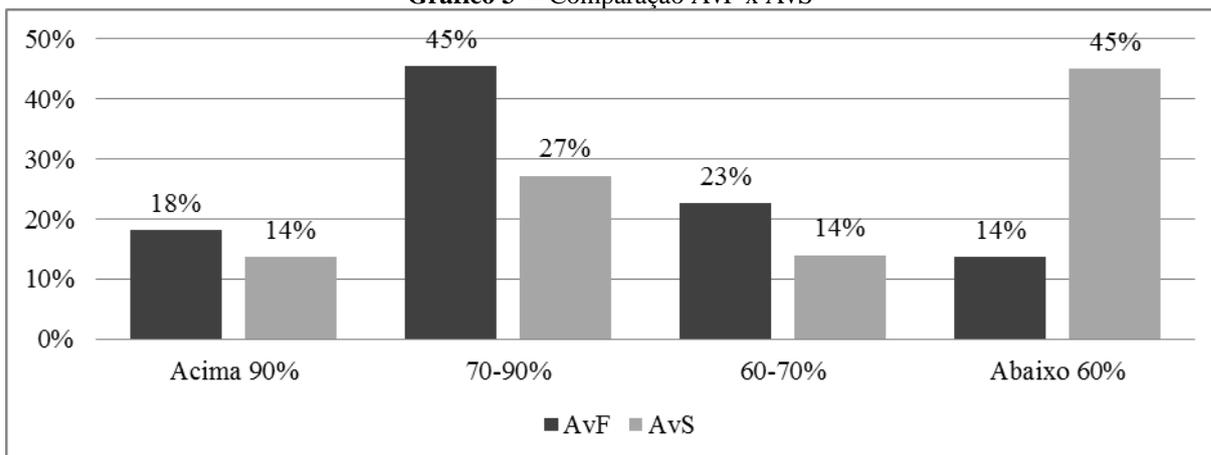
Gráfico 2 – Resultado Avaliação Somativa



Fonte: Diário de classe turma 2B do Colégio de Aplicação /UFSC referente ao segundo e terceiro trimestre de 2019.

Analisando o gráfico 2 , observa-se um cenário bastante diverso do anterior. Nessa avaliação, 14% da turma atingiu desempenho superior a 90%; 27% atingiram entre 70% e 90%; 14%, entre 60% e 70%; e 45% apresentaram índice de aproveitamento inferior a 60%. Ou seja, nesse cenário, cerca de metade da turma estaria em condição de reprovação. Na Figura 5, podemos identificar a dimensão da comparação entre os resultados das avaliações formativas (AvF) e da avaliação somativa (AvS).

Gráfico 3 – Comparação AvF x AvS



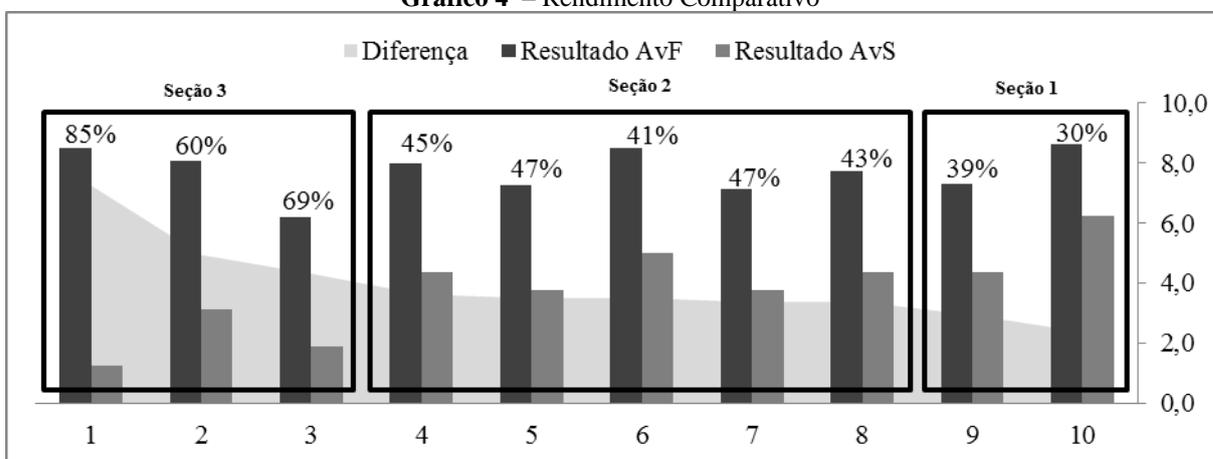
Fonte: Diário de classe turma 2B do Colégio de Aplicação /UFSC referente ao segundo e terceiro trimestre de 2019.

Aqui observamos que houve diminuição de 4% entre os estudantes que haviam atingido desempenho superior a 90% nas avaliações formativas; diminuição de 18% entre os que alcançaram índices de 70% a 90%; diminuição de 9% entre os que haviam atingido

desempenho entre 60% e 70%; e aumento de 31% entre os estudantes que ficaram abaixo dos 60%. Há, portanto, uma clara transposição de parte da turma — que, nas avaliações formativas, estava com níveis de desempenho adequados para aprovação — para uma condição de reprovação, levando em consideração os resultados da avaliação somativa. Ou seja, o índice de reprovação aumentou cerca de 120%.

É nítido que houve, na avaliação somativa, uma drástica queda de rendimento em todas as faixas de desempenho que estariam na margem de aprovação (acima de 60%). Dessa forma, na Figura 6, estão expostos os dez casos em que a diferença de desempenho esteve acima dos 20%.

Gráfico 4 – Rendimento Comparativo

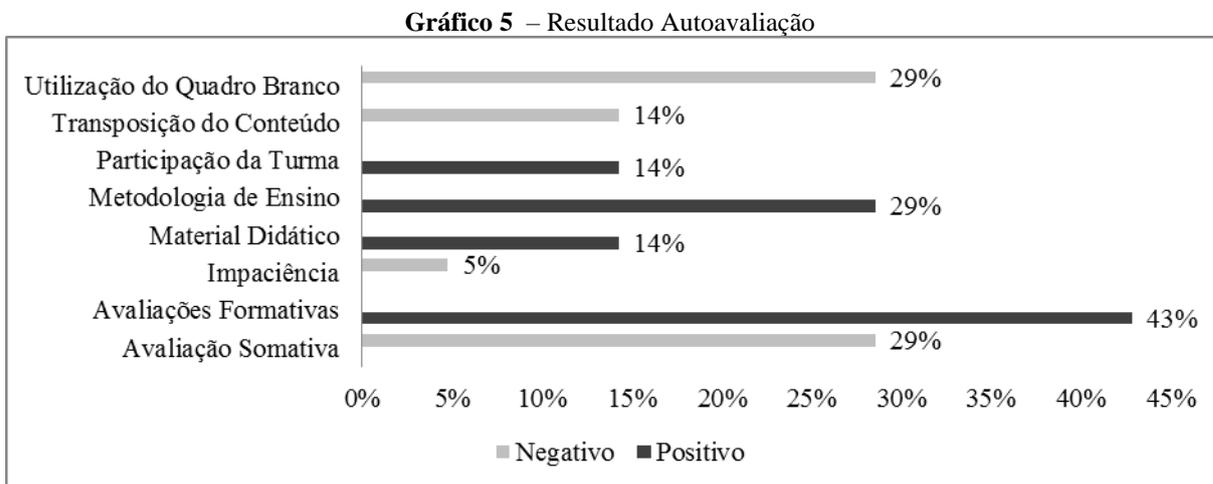


Fonte: Diário de classe turma 2B do Colégio de Aplicação /UFSC referente ao segundo e terceiro trimestre de 2019.

Neste gráfico 4, constatamos que, no grupo de dez estudantes que apresentaram maior queda de rendimento na avaliação somativa, existem diferenciações de proporção, ou seja: 20% tiveram queda de rendimento na faixa de 30% a 40% (Seção 1); 50% orbitaram na faixa de 40% a 50% (Seção 2); e 30% do grupo teve uma grande queda de desempenho, passando dos 60% (Seção 3). É interessante apontar que 90% dos estudantes presentes nesse grupo estavam com resultados positivos nas avaliações formativas, porém ficaram muito abaixo dos 60% de aproveitamento na avaliação somativa.

Os resultados mostram que a avaliação somativa, na forma como foi proposta, promoveu um processo de recessão sistemática no desempenho dos estudantes de todas as faixas apresentadas, inclusive dos que tiveram ótimos resultados nas quatro avaliações formativas. Possivelmente, isso deve-se ao modelo de avaliação empregado, à falta de prática desse tipo de avaliação ao longo do semestre e também a outros fatores relacionados à iniciação da equipe docente na produção e na aplicação desse tipo de avaliação.

No processo de autoavaliação, executado enquanto última atividade da regência de classe, buscou-se ouvir a opinião dos estudantes sobre todo o processo desenvolvido no bloco de ensino. Os resultados estão expostos no gráfico 5.



Fonte: Dados retirados com base nas respostas das fichas preenchidas por vinte e um estudantes durante a atividade de autoavaliação desenvolvida no dia 04 de setembro de 2019.

No Gráfico 5, fica evidente que, na perspectiva dos estudantes, os dois maiores acertos da equipe docente no decorrer do período de regência foram: a maneira como as aulas se deram, ou seja, a metodologia de ensino empregada — com 29% de indicação — e as avaliações formativas na forma das atividades de análise de fontes históricas realizadas em sala de aula — com 43% de indicação. Já quanto aos problemas detectados pelos estudantes, destacam-se com igual incidência de apontamentos a desorganização quanto à utilização do quadro branco e dificuldades com a avaliação somativa, ambas apontadas por 29% da turma.

Considerações Finais

Examinando todo o desenvolvimento do período de regência com foco no processo avaliativo, fica claro que não é tarefa simples avaliar, muito menos parte isolada do processo de ensino-aprendizagem como culturalmente parece ser a concepção a imperar. Existem muitas questões que envolvem esse processo, e os resultados das avaliações podem dizer tanto ou mais sobre o trabalho dos docentes do que um simples diagnóstico do nível de conhecimento dos estudantes.

Conceber a ideia de avaliar fora do eixo de um processo classificatório é muito difícil, tendo em vista que a própria sociedade exige uma crescente clivagem e filtragem social. Isso se reflete numa divisão entre “bons” e “maus” estudantes, entre aqueles que terão acesso a

boas universidades e aqueles que nem pensam em cursar ensino superior. Uma divisão que tem caráter social entre os que têm o direito de mandar e os que têm a obrigação de obedecer.

Observamos, no nosso esforço de análise aqui proposto, que diante da estratégia montada com base no referencial teórico, houve êxito no que diz respeito ao processo de avaliações por meio de fontes históricas: os índices de desempenho dos estudantes foram positivos e, até nos poucos casos de dificuldade, houve condições de recuperação. Já na avaliação somativa, com caráter objetivo, constatou-se maior dificuldade de grande parte da turma. Essa dificuldade refletiu-se na queda de rendimento perante os resultados comparativos com as avaliações formativas e na própria interlocução da turma no processo de autoavaliação, que determinou como ponto mais positivo as atividades de análise de fonte histórica e como ponto mais negativo a avaliação objetiva.

Podemos compreender, com esses resultados, que a forma com que se dá a avaliação pesa muito no processo de ensino/aprendizagem. Com base nos resultados aqui apresentados, fica nítido que avaliar em História requer mais que perguntar e enumerar respostas para serem selecionadas, pois se trata de conhecimento naturalmente subjetivo e de difícil quantificação. Diante dos processos que levaram à Guerra do Contestado ou que desencadearam a conquista do poder por Getúlio Vargas e sua coalizão, por exemplo, é um esforço de difícil conclusão apreender se o discente consegue articular os elementos econômicos, políticos e culturais para entender o passado. Além disso, apreender se ele consegue relacionar essa experiência localizada no passado com o movimento da sociedade ao seu redor. Essas são questões que para sempre desafiarão os professores de História.

Algo muito importante de se apontar é a forma como a turma comportou-se diante dos desafios de cada uma das avaliações. As avaliações formativas foram, em si, muito mais complexas de desenvolver se comparadas à avaliação objetiva, pois exigiam domínio e clareza na redação dos textos e trataram de temas abstratos, que remeteram a profundas reflexões conceituais, exigindo dos estudantes muita dedicação e compreensão do conteúdo trabalhado em sala de aula. Entendemos que, em grande medida, o bom resultado apresentado pela turma nas avaliações formativas deve-se ao perfil da equipe docente do Colégio de Aplicação/UFSC, que incentiva o desenvolvimento do pensamento crítico e estrutura a dinâmica das aulas de maneira a formar estudantes autônomos no exercício de suas faculdades.

Acreditamos que o modelo proposto por Schmidt e Cainelli, incluindo avaliações somativas, pode ter seus limites definidos na medida em que parece não apresentar bons

resultados nesse ponto específico, inclusive revelando-se um método rejeitado pela turma no processo de autoavaliação. Todavia, esse estudo levou em consideração uma turma de vinte e sete estudantes de segundo ano do ensino médio num colégio de referência em qualidade de ensino em nossa cidade. Dessa forma, enfatizamos que mais estudos devem ser realizados com essa temática para que possamos aprimorar o processo avaliativo em História, buscando deixar nas sombras do passado a sua face excludente.

Fontes

DIÁRIO DE CLASSE. Colégio de Aplicação /UFSC, Turma 2°B. 2019.

FICHAS. Colégio de Aplicação /UFSC, atividade de autoavaliação turma 2°B. 2019.

Referências bibliográficas

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. Editora Cortez, 2. ed. 2008.

BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, Distrito Federal: 20 de dezembro de 1996.

FARIA FILHO, L.M.; GONÇALVES, I.A.; VIDAL, D.G.; PAULILO A.L. **A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação da história da educação brasileira**. Educação e pesquisa, São Paulo, v.30, n.1, p. 139-159, jan./abr. 2004

MENDEZ, J.M.A. **Avaliar para conhecer, examinar para excluir**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PEREIRA, Nilton Mullet. SEFFNER, Fernando. **O que pode o ensino de história?** Sobre o uso de fontes na sala de aula. Anos 90 - Revista do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. V. 15, n. 28, Porto Alegre, 2008.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2009, p. 183-194.