



"Educação como prática de Liberdade":
cartas da Amazônia para o mundo!

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)
SET-OUT 2021

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

9952 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT04 - Didática

AVALIAÇÃO EM DOCUMENTOS NORTEADORES DO ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL

Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt - UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

Agência e/ou Instituição Financiadora: Cnpq

AVALIAÇÃO EM DOCUMENTOS NORTEADORES DO ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL

Resumo: O trabalho apresenta resultados parciais de pesquisa sobre avaliação e ensino de História e procura sintetizar aspectos de como a avaliação em História foi proposta no Brasil, a partir de análise de documentos curriculares encetadas no país. O diálogo com os documentos analisados foi realizado, tendo como referência os novos pressupostos da aprendizagem e do ensino de História, que vem sendo construídos por autores diversos de diferentes países. Para tanto, foi realizada uma investigação qualitativa, de cunho documental, baseada na perspectiva da Análise de Conteúdo de Franco (2005). Foram analisados, em uma perspectiva histórica, os seguintes documentos: Decreto n.19.890, de 18 de abril de 1931, instituído com a Reforma Francisco Campos; Decreto n. 4.244, de 9 de abril de 1942, estabelecido com a Reforma Capanema; Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB) Lei nº 4.024/1961; LDB Lei nº 5.692/1971; LDB Lei nº 9.394/1996; Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental e Ensino Médio; e, Base Nacional Comum Curricular (2017). Para discutir acerca da avaliação na epistemologia da aprendizagem histórica foram privilegiadas discussões que indicam que a aprendizagem histórica e, portanto, o ensino de História, fazem sentido quando motivam nos sujeitos a ação na realidade, tendo como perspectiva as relações presente, passado e futuro. Os resultados indicaram que a avaliação em ensino de História tem sido constituída a partir de concepções baseadas na aquisição de conteúdos e que não tem levado em consideração a dimensão epistemológica da avaliação e não se privilegia a natureza específica do conhecimento histórico.

Palavras-chave: Avaliação. Ensino. História. Educação Histórica.

O presente trabalho apresenta resultados parciais de pesquisa realizada no âmbito do doutorado em Educação, em que se buscou sistematizar reflexões sobre como a avaliação tem se constituído no ensino de História no Brasil, considerando as inovações nesse campo. O percurso da investigação partiu da perspectiva de Ana Maria Saul (2001) para a discussão acerca da trajetória da avaliação no Brasil. A partir do retrospecto realizado pela autora, compreende-se que o percurso da avaliação no Brasil está relacionado à forma como os documentos nacionais norteadores do ensino foram sendo constituídos ao longo do tempo. E a principal referência nesse sentido foram os estudos realizados por pesquisadores estadunidenses. Segundo Saul (2001), até meados dos anos 1930 predominaram ideias de

mensurar as mudanças de comportamento dos alunos como forma de avaliar. A referência para essa abordagem se situava no âmbito psicopedagógico, que priorizava os testes padronizados, necessariamente cientificistas. Já na década de 1950 teorias como as do estadunidense Ralph Tyler ecoaram no Brasil. Sua proposta, conhecida como Avaliação por Objetivos, foi amplamente difundida no país, nesse período. A expressão “exame escolar” foi gradativamente substituída por “avaliação educacional”, disseminada por esse autor.

Neste mesmo contexto, os estudos do pesquisador Benjamin Bloom significaram forte referência para o campo educacional brasileiro. Sua “Taxionomia dos Objetivos Educacionais” foi sintetizada em uma sequência que compreende os seguintes elementos: conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação.

Segundo Saviani “a tarefa da taxionomia dos objetivos educacionais coloca-se, pois, como exigência enuncia-los em termos operacionais, isto é, traduzi-los em comportamentos expressos por verbos que indicam ações observáveis e não atos de consciência”. (SAVIANI, 2019, p. 371). Essas abordagens instrumentais foram amplamente adotadas no Brasil, e, ao mesmo tempo, grandemente criticadas devido a seu aspecto inflexível, pois, como adverte Saul propunham uma pretensa objetividade aos processos de avaliação. Tais modelos de conhecimento estão ainda presentes em documentos curriculares nacionais. Aspecto que reflete na construção dos Planos de Trabalho Docente e, conseqüentemente, na atuação de professores/as. Esta perspectiva foi amplamente adotada no campo da Didática da História no Brasil, seja no ensino específico da História, como se pode observar na proposta de Didática da História proposta por Maria Aparecida Mamede Neves, em obra publicada em 1985.

Entre as décadas de 1970 e 1980 ocorreu um intenso debate no campo educacional brasileiro, na conjuntura da reabertura política. Desse contexto histórico, são relevantes as abordagens Avaliação Mediadora, de Jussara Hoffmann; Avaliação Dialética-Libertadora, de Celso Vasconcellos; e, Avaliação Diagnóstica, de Cipriano Luckesi. Esse último faz distinções entre o ato de avaliar e o uso dos resultados avaliativos (LUCKESI, 2018). Apesar dessas perspectivas terem repercutido amplamente no debate educacional, os documentos norteadores do ensino não as privilegiaram, ao que indica a investigação realizada.

Na esteira dos referidos trabalhos e com o intuito de buscar responder à problemática da avaliação em História foi efetivada uma investigação nos documentos norteadores deste ensino no Brasil. Portanto, foi realizada uma pesquisa documental, a partir da abordagem da Análise de Conteúdo, de Franco (2005). Desse modo, foram verificados, em perspectiva histórica, os seguintes documentos: Decreto n.19.890, de 18 de abril de 1931, estabelecido com a Reforma Francisco Campos; Decreto n. 4.244, de 9 de abril de 1942, instituído com a Reforma Capanema; Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB), Lei nº 4.024/1961; LDB Lei nº 5.692/1971; LDB Lei nº 9.394/1996; Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental e Ensino Médio; e, Base Nacional Comum Curricular (BNCC), implementada em 2017.

Buscou-se analisar os documentos considerando o pano de fundo histórico no qual foram constituídos, o que permitiu compreender quais indivíduos fizeram parte dessa construção, e, especialmente, com quais intenções (FRANCO, 2005). Dessa forma, constatou-se que os documentos estabelecidos do início do século XX até meados da década de 1970 privilegiavam a avaliação a partir do uso dos seus resultados. Exigia-se a realização de exames de admissão, de qualificação, de classificação, buscando uma suposta objetividade, na esteira das ideias de sugestões como a de Tyler.

Os documentos orientadores do ensino publicados depois da implementação da

Constituição Brasileira de 1988, por sua vez, sugerem a avaliação por Objetivos, de Bloom. Atualmente, observa-se uma atualização a partir da lógica das Competências, abordagem neoescolanovista, nas palavras de Saviani (2019), voltadas às ideias do “aprender a aprender”. Alguns desses documentos abordaram teorias específicas de cada campo de ensino, próximas à teoria da História. Metodologicamente, predominava a ideia da transposição didática (CHEVALLARD, 2005). Do campo da História, o que se propunha de específico era o trabalho com fontes históricas.

Conforme Silva (2008, p. 61), pode-se compreender a pedagogia por competências como uma extensão da Pedagogia por Objetivos, isto é, as duas perspectivas acabaram sendo relacionadas. Como a autora complementa (2008, p. 60), “o termo competência substituiu a descrição de objetivos, no entanto, tal qual a Pedagogia por Objetivos, estabelecia um elenco de comportamentos mensuráveis com a intenção de serem cientificamente controláveis”.

Entre 2015 e 2016 foram produzidos dois documentos curriculares, considerados como duas versões provisórias da BNCC, até que, em 2017 foi implementada sua versão final. Ao longo do tempo de construção das diferentes versões da BNCC houve bastante polêmica e divergência quanto aos conteúdos de História que seriam privilegiados no documento, evidenciando desacordos entre pares que compõem diferentes grupos acadêmicos. O assunto despertou interesse de veículos midiáticos e foi tematizado por indivíduos sem relação direta com o campo educacional, incluindo nesse rol, grupos empresariais.

Isso evidenciou que a produção do documento faz parte de uma Reforma empresarial na Educação, que, entre outros aspectos, exalta as dificuldades do Setor Público em gerir a Educação, e, em contrapartida, defende a privatização dos serviços relacionados à escola. Entende-se, portanto, que a BNCC possui uma identidade própria, que difere dos documentos norteadores do ensino publicados até então. É um documento esvaziado de teoria, que, por outro lado, constitui uma estrutura que reforça a Lógica das Competências. Essa “Pedagogia” é consequência de uma lógica neoliberal que determina a política de financiamento da educação, efetivada por instituições multilaterais, como o Banco Mundial (SILVA, 2008).

A Lógica das Competências objetiva a preparação dos estudantes “para o *mercado* de trabalho”, segundo a lógica da reprodução do capital; e não “para o trabalho”, num sentido ontológico, daquilo que constitui os indivíduos. Como enfatiza Silva “a noção de competências [...] é portadora de uma concepção instrumental da formação humana e esta se faz presente nos dispositivos normativos da reforma curricular”. (SILVA, 2008, p. 16).

Neste trabalho, por outro lado, compreende-se que o ensino, a aprendizagem, e, a avaliação em História podem possibilitar aos estudantes a formação da Consciência Histórica quando a avaliação é proposta a partir dos elementos da própria Ciência de Referência, pois, parte-se da ideia de que a avaliação é tributária de uma concepção de conhecimento. Como afirmam Schmidt e Urban “o campo da Educação Histórica sugere a opção e adesão aos fundamentos teóricos e filosóficos da ciência da História como referenciais para reflexões, investigações e debates” (2018, p. 10).

Desse modo, a discussão volta-se à avaliação na perspectiva da Didática da Educação Histórica, partindo da ideia de que a aprendizagem histórica deve possibilitar que crianças e jovens consigam relacionar os diferentes tempos históricos: passado, presente e futuro. E, assim, possam orientar sua prática num sentido autônomo, emancipatório e humanista. Para essa discussão, recorreu-se a Rüsen (2012):

Ainda não conseguiram desenvolver metas de aprendizagem a partir de um alto ponto de vista histórico, que corresponda exatamente à convergência entre a especificidade histórica e a função prática da aprendizagem histórica. Que objetivos devem atribuídos ao processo de aprendizagem histórica, de modo que ele possa ser considerado bem sucedido? minha teoria é que você não pode responder a esta pergunta sem uma didática da história tematizada na consciência histórica, e que só podemos responder tal tematização, quando nos servimos de um olhar histórico concebido na teoria da narrativa histórica. (RÜSEN, 2012, p. 52-53).

Os estudos no âmbito da Educação Histórica adquirem especificidades no diálogo com as teorias da aprendizagem e do ensino referenciados na Psicologia e da Pedagogia, que, têm servido como base para a construção de currículos norteadores do ensino no Brasil, incluindo os documentos produzidos entre o final do século XX e o início do século XXI, no contexto das Reformas neoliberais. Ressalta-se, no entanto, que a produção desses documentos ocorreu em meio a um processo de expansão da teoria da Didática da Educação Histórica, cujas investigações têm sido profícuas em diferentes países, e, tem ampliado discussões a respeito da aprendizagem histórica no Brasil, nos últimos anos, mas que não foram incorporados por tais documentos.

REFERÊNCIAS

BLOOM, B. S. et al. Taxonomia de objetivos educacionais: domínio cognitivo. 5. ed. Porto Alegre: Globo, 1976.

BRASIL. Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização do ensino secundário. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, 01 mai. 1931. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>>. Acesso em: 20 jul. 2020.

_____. Decreto-Lei nº 4.244, de 09 de abril de 1942. Lei orgânica do ensino secundário. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, 10 abr. 1942. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del4244.htm>. Acesso em: 02 jun. 2021.

_____. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, 10 abr. 1942. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-Publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 29 mai. 2021.

_____. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, 12 ago. 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm>. Acesso em: 02 jun. 2021.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção I, p. 27834-27841.

BRASIL, MEC. **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC). Brasília: MEC, 2017a. Disponível em:

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>

Acesso em: 20 jul. 2020.

BRASIL, MEC/SEF – Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: História**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_5a8_historia.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2020.

BRASIL, MEC/SEMTEC – Ministério da Educação, Secretaria da Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**, parte I - Bases Legais e parte IV – Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: MEC/SEMTEC, 2000. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2020.

CHEVALLARD, Y. **Transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado**. 3 ed. Buenos Aires: Aique, 2005.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Brasília: Liber Livro, 2005.

LUCKESI, C. C. **Avaliação em educação: questões epistemológicas e práticas**. São Paulo: Cortez, 2018.

SAUL, A. M. **Avaliação emancipatória: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo**. São Paulo: Cortez, 2001.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2019. (Coleção memória da educação).

SCHMIDT, M. A.; URBAN, A. C. **O que é educação histórica**. Curitiba: W.A., 2018 (Coleção educação histórica, v. 1).

SILVA, M. R. da. **Currículo e competências: a formação administrada**. São Paulo: Cortez, 2008.

RÜSEN, J. **Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas**. Curitiba: W.A., 2012.