

**UM OLHAR SOBRE AS PRÁTICAS AVALIATIVAS E A CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NO ENSINO DE HISTÓRIA**

Carolina Bitencourt Becker  
UFSM, PROFHISTÓRIA (Mestranda)  
[carolina.bitencourtbecker@gmail.com](mailto:carolina.bitencourtbecker@gmail.com)

**INTRODUÇÃO**

É necessário que se pense no papel fundamental do professor no processo de ensino-aprendizagem e na função que as avaliações desempenham nesse processo. Para isso, o professor tem que abandonar a roupagem tradicional, ligada a uma educação bancária, que segundo Paulo Freire (1996) é a prática em que o educador se percebe como a autoridade, o único conhecedor do conhecimento, esperando dos alunos que acumulem informações e reproduzam a cópia fiel do que ele ensinou em sala de aula. Este tipo de aprendizagem também é conhecida como mecânica.

O educador precisa assumir uma postura libertadora e permitir ao aluno ser autônomo na construção do conhecimento, sendo ali o mediador desse processo. Incentivando a formação de um aluno crítico e reflexivo na prática, e não somente na teoria. Com isso, as avaliações aplicadas precisam ser pensadas como uma continuidade do processo de construção de aprendizagens significativas pelo aluno, e não como uma atividade-fim em que o objetivo principal é atingir uma nota mínima para ser aprovado na disciplina.

Atualmente, os discursos sobre aprendizagem na Educação trazem a aprendizagem significativa como objetivo a ser alcançado, porém, na prática, a aprendizagem continua muito mais mecânica do que significativa. Isso se percebe com clareza nas atividades avaliativas aplicadas aos alunos no fim de cada trimestre, por exemplo. O conceito de aprendizagem significativa tem sido utilizado de forma superficial, sem que a maioria dos educadores compreenda o que a teoria significa. Por isso é importante compreendermos o que é aprender de forma significativa.

Nesse contexto, esse trabalho se propõe a apresentar uma parte da discussão que está sendo realizada na dissertação: Práticas Avaliativas de História e a Aprendizagem Significativa nos Anos Finais do Ensino Fundamental, em Escolas Municipais de São Sepé/RS. Realizamos uma breve revisão bibliográfica sobre esta temática, trabalhando com o conceito de aprendizagem significativa e o papel das avaliações na construção de uma aprendizagem significativa no Ensino de História.

## **APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E AS PRÁTICAS AVALIATIVAS**

Para trabalharmos o conceito de Aprendizagem Significativa, criado por David Ausubel, ainda nos anos 1960, utilizaremos aqui, prioritariamente, os trabalhos do professor Marco Antonio Moreira, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul/ RS, que tem vasta pesquisa sobre o assunto aplicado em sala de aula, relacionando ensino e aprendizagem.

Foi o pesquisador norte-americano David Paul Ausubel (1918-2008), que construiu o conceito de Aprendizagem Significativa. Segundo ele, a chave para a aprendizagem significativa é o conhecimento prévio do aluno, que Ausubel chamava de *subsunçor* ou *ideia âncora*. Assim, a aprendizagem significativa somente é possível quando um novo conhecimento se relaciona de forma substantiva e não arbitrária ao conhecimento que o aluno já possui. “Substantiva quer dizer não literal, não ao pé da letra”, entendendo o conhecimento em sua essência, “e não arbitrária significa que a interação não é com qualquer ideia prévia, mas sim com algum conhecimento especificamente relevante já existente na estrutura cognitiva do sujeito”, sem a arbitrariedade da simples memorização. (MOREIRA, 2012, p. 2).

Progressivamente os conhecimentos prévios vão ganhando maior estabilidade cognitiva e se diferenciando, diversificando seus significados, podendo cada vez mais facilitar novas aprendizagens significativas. E, nesse processo, o papel do professor é

fundamental, pois é ele que prepara as situações que levarão ao processo de ensino-aprendizagem, levando em conta a história de cada sujeito ou de cada aluno.

Assim, segundo Moreira (1997, 2012), Ausubel afirma que há duas condições para que a aprendizagem significativa ocorra, uma questão é o conteúdo que será ensinado, através do material de aprendizagem, que precisa instigar a curiosidade do aluno e a outra questão é o estudante que tem que estar disposto a aprender, não de forma arbitrária. Diante disso, é fundamental repensar as práticas avaliativas que utilizamos em sala de aula, pois são elas que, na maioria das vezes, dão sentido para que o aluno queira aprender.

Considerando a questão das avaliações na efetivação de aprendizagens significativas, é preciso que se leve em conta que o foco deve estar no processo de aprendizagem e não nos resultados obtidos:

A aprendizagem significativa é progressiva, a construção de um subsunçor é um processo de captação, internalização, diferenciação e reconciliação de significados que não é imediato. Ao contrário, é progressivo, com rupturas e continuidades [...]. [...] um processo que envolve uma negociação de significados entre discente e docente e que pode ser longo. (MOREIRA, 2012, p.13)

Se a construção da aprendizagem significativa se dá em um processo contínuo, as avaliações realizadas em sala de aula também devem ser contínuas, sem ênfase em uma avaliação preponderante ao final do semestre/ bimestre ou trimestre. A avaliação deve ser vista como um momento de diagnosticar os avanços e dificuldades do processo da construção da aprendizagem e não como uma atividade-fim. Não adianta mudar as metodologias se as formas de avaliar os alunos continuar sendo as mesmas de 30 ou 40 anos atrás.

Essa mudança irá ocorrer quando o contexto escolar como um todo for participativo e reflexivo frente a sociedade que já não é mais a mesma de antes:

No cotidiano escolar a avaliação é muito mais behaviorista do que construtivista e determina largamente as práticas docentes. O contexto (administradores escolares, pais, advogados, a sociedade em geral) exige “provas” de que o aluno “sabe ou não sabe”. **Esse tipo de avaliação baseada no sabe ou não sabe, no certo ou errado, no sim ou não, é comportamentalista e geralmente promove a aprendizagem mecânica, pois não entra na questão do significado, da compreensão, da transferência.** Se o aluno sabe resolver um problema, sabe definir algo, sabe listar as propriedades de um sistema, está bem mesmo que não tenha entendido o problema, a definição ou o sistema. (MOREIRA, 2012, p. 23-24, grifo nosso).

De fato, a avaliação da aprendizagem significativa é mais difícil, pois implica uma nova postura frente à avaliação. Para que as práticas avaliativas sejam significativas a abordagem deve ser outra “porque o que se deve avaliar é a compreensão, captação de significados, capacidade de transferência do conhecimento a situações não conhecidas, não rotineiras”. (MOREIRA, 2012, p. 24).

É preciso olhar para o que cada aluno já sabe (conhecimento prévio) e para suas reais necessidades e, isso significa olhar para a prática e para a teoria que sustenta essa prática, articulando-as com a dinâmica do trabalho em sala de aula. Superar os conteúdos desvinculados da prática social dos alunos e a metodologia passiva, uma vez que o professor, pela avaliação, vai acompanhar a construção da aprendizagem do aluno na perspectiva de superação do senso comum, transformando a aprendizagem em significativa. (VASCONCELLOS, 2005).

Marisa Noda afirma que o ensino, a aprendizagem e a avaliação precisam estar em sintonia, e que a avaliação faz parte do processo, não é algo isolado, e muito menos a última etapa do processo. A avaliação serve de subsídios para o professor verificar se está atingindo os objetivos propostos por ele no planejamento, e quais os conhecimentos

que precisa articular para atingir e de que forma a metodologia está auxiliando ou não. Dessa forma a avaliação deve servir como diagnóstico da situação de ensino e aprendizagem escolar. (MONTEIRO, 2001 apud NODA, 2005).

A avaliação é um meio ou recurso para verificar se a aprendizagem ocorreu ou não, ou seja, tem função diagnóstica. Ela está a serviço da prática pedagógica como um mecanismo social que busca superar as contradições existentes na sala de aula, tentando dar autonomia ao aluno. O professor não deve fazer uso autoritário da nota, e sim, através de novas práticas concretas, mostrar ao aluno que, se ele aprender, a nota virá como consequência. E as avaliações devem utilizar metodologias participativas. Dessa forma a avaliação será emancipatória e servirá para construir um aluno crítico e reflexivo. (VASCONCELLOS, 2005).

Hoffmann explica que a contradição entre o discurso e a prática de alguns educadores e sua ação classificatória e autoritária exercida, encontra explicação na concepção de avaliação do educador, reflexo de sua história de vida como aluno e como professor. Um aspecto dessa contradição começa na universidade, em que a disciplina avaliação praticamente inexistente nos cursos de pedagogia do Brasil. Muitos professores reproduzem em sua prática pedagógica em sala de aula, influências de sua formação desenvolvida numa visão tradicional e classificatória da avaliação, inclusive na sua formação universitária. (2001, p.12).

Para Hoffmann, os professores tradicionais têm as provas e notas como “redes de segurança” para o trabalho docente, e essa ideologia já está impregnada no sistema de ensino. “Se esse paradigma de qualidade escolar a partir de notas classificatórias não mudar nunca nos focaremos no verdadeiro objetivo da escola, que é educar”. O sucesso do aluno na escola tradicional não representa o seu desenvolvimento máximo, pois há várias contradições nesse modelo de avaliação, e “o maior exemplo disso é quando alunos tachados de ‘ruins’ tornam-se excelentes profissionais, enquanto outros alunos

‘excelentes’ não conseguem se encaixar na sociedade e no mercado de trabalho”. (2012, p. 13-34)

Para que a intervenção pedagógica do professor seja mais consistente e significativa, este deve se questionar permanentemente sobre a trajetória de cada aluno e procurar compreendê-lo na sua individualidade, sem deixar de observar todo o grupo, ajustando continuamente as suas ações educativas. Além de se colocar diante do processo educativo como sujeito crítico e reflexivo e que também precisa ser avaliado continuamente, em busca de melhorar sua prática profissional.

## **A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NO ENSINO DE HISTÓRIA**

Partimos do campo da Educação Histórica, em que para Schmidt e Urban (2016, p. 13), na área do ensino de História, a preocupação destes investigadores, que baseiam suas pesquisas “na necessidade de conhecimento sistemático sobre as ideias históricas dos estudantes”, é fornecer subsídios para que as intervenções didáticas (entre elas a avaliação), realizadas no processo de ensino, possam “dialogar com os princípios, fontes e estratégias de ensino identificados com a epistemologia da História”.

As pesquisas nesta área se preocupam na formação de um aluno que se perceba sujeito da história, com consciência de si e do seu papel frente à sociedade em que vive, constituindo uma consciência histórica<sup>1</sup>. Para o pensador alemão Jörn Rüsen, a consciência histórica não é uma construção exclusivamente escolar. Ela é inerente ao ser humano e se faz presente fora do saber histórico obtido em sala de aula, pois não se limita a ideia de conhecer as experiências do passado. Mais do que dominar os acontecimentos do passado, a consciência histórica articula presente, passado e futuro.

---

<sup>1</sup> Estamos compreendendo consciência histórica a partir de Rüsen: “(...) quando se entende por consciência histórica a soma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de tal forma que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo”. (RÜSEN, 2010a, p.57).

É indispensável a necessidade do professor da disciplina de História dialogar com o conhecimento prévio do aluno e, de tal forma, promover novas possibilidades de orientação para a vida a partir daquilo que já foi vivenciado. Construindo assim aprendizagens significativas para a vida do educando. É importante entendermos que o fato dos acontecimentos históricos trabalhados em sala de aula se tornarem ou não aprendizagens significativas, é uma experiência particular, pois o ato de lembrar ou esquecer as histórias passadas é uma decisão individual: são as memórias que construímos. É ela que orientará o presente e a perspectiva de futuro, dando sentido a História. (RÜSEN, 2009, p.164).

A reflexão exposta na tese de Regina Célia Alegro, sobre a aprendizagem significativa, assume como pressuposto que a teoria de David Ausubel, admite a ênfase no processo de aprendizagem como processo de atribuição de significado e sentido e que as características dos conhecimentos prévios são determinantes para novas aprendizagens. Enquanto isso, a teoria de Rösen salienta que essa experiência de atribuição de significado e sentido se dá de um modo particular na aprendizagem histórica, pois não se trata de apenas juntar saberes e implica uma maneira de pensar e elaborar informações sobre os feitos humanos no tempo e no espaço que contribui para a formação da consciência histórica. É um processo de cognição específico, expresso pela narrativa histórica. (2008, p.17).

Algumas categorias são importantes na análise do Ensino de História, como o tempo histórico. Para Seffner, uma aprendizagem significativa em História deve começar com boas indagações sobre o tempo presente. Para que uma proposta pedagógica vise construir aprendizagens significativas em História, seriam necessários dois movimentos básicos: selecionar da realidade atual temas e questões relevantes e buscar na história elementos para melhor compreendê-los, auxiliando o aluno a entender melhor o seu presente e “traçarem com mais lucidez suas carreiras futuras”. (2013a, p. 31-32).

No artigo de Fernando de Araujo Penna a metodologia proposta foi a identificação dos professores que conseguem tornar o ensino de História significativo para os alunos. A hipótese central da pesquisa é que a maneira como o professor trabalha o tempo histórico é determinante no sucesso em propiciar uma aprendizagem significativa em História. A historiografia contemporânea traz a ideia de que “toda história é história do presente”. Ou seja, qualquer professor que precisa explicar uma revolução do passado e suas mudanças na sociedade poderá partir de uma “discussão sobre as manifestações que começaram a abalar o nosso país em 2013 e ainda estão em curso”. Os diferentes modos como podem ser estabelecidas no presente, as relações entre o passado e o futuro, formam as múltiplas concepções do que seria o tempo histórico. (PENNA, 2014, p. 6).

As produções do professor Seffner (2013a, 2013b), que se preocupam com as aprendizagens significativas no Ensino de História, trazem alguns critérios que permitem tanto avaliar atividades já realizadas para o ensino de História quanto orientar a construção das mesmas, no sentido de que se constituam como práticas capazes de gerar aprendizagens significativas para os alunos. Porém, o autor não define quais os referenciais teóricos e bibliografias que ele utiliza para definir o que é para ele o conceito de aprendizagem significativa.

Os critérios discutidos por ele são: reconhecer e valorizar o saber que os alunos já possuem; reconhecer se a aprendizagem serve para modificar, de alguma forma, impressões e opiniões que o indivíduo tem a respeito da situação presente; permanecer bastante tempo num único tema, estabelecendo numerosas relações a partir dele, inclusive com auxílio de questões do mundo contemporâneo; operar com conceitos e nomeações; entender que os conceitos estão muitas vezes materializados em instituições que nos governam, e que devem ser estudados, conhecidos e visitados se possível; quando lidamos com diversidade de fontes de leitura e pesquisa, tanto para consulta do aluno quanto do professor; usar das tecnologias; a diversidade de atividades desenvolvidas em sala de aula; utilizar as questões do presente para extrair boas



propostas de estudo do passado, articulando o estudo do passado com o presente, cuidando o anacronismo, além de dar um sentido de funcionalidade para o ensino de História; o desenvolvimento de habilidades e competências; toda a atividade deve gerar uma produção autoral pessoal do aluno; uma situação estudada deve ser uma situação complexa; a busca da interdisciplinaridade e do diálogo principalmente, entre Geografia e História; os alunos precisam ter boa aceitação, boa receptividade às atividades propostas, podendo sugerir tópicos e apresentar os trabalhos da forma como os agrada, negociando; preparar atividades de diálogo entre alunos e professores, estimulando a argumentação e o confronto de pontos de vista; o professor tem que ter um bom ouvido e estabelecer sintonia com a turma, além de buscar ser um adulto de referência para seus alunos, exercendo a função de professor e coordenador das atividades; toda a atividade deve ser estruturada sobre critérios claros para os alunos, do que vai ser feito e **critérios de avaliação da aprendizagem**. (grifo nosso).

Seffner elencou estes critérios em que ele espera criar possibilidades aos professores de interrogar-se de maneira crítica e construtiva sobre o seu trabalho desenvolvido em sala de aula, e tente aperfeiçoá-lo. Os critérios indicam apenas uma direção que se considera a mais adequada, mas aplicá-los depende das possibilidades dos diferentes contextos das salas de aula e do estilo pessoal de cada professor.

O trabalho de Livia Scheiner (2012) também traz reflexões sobre a Aprendizagem Significativa Crítica no Ensino de História, através dos escritos de Marco Antonio Moreira (2000)<sup>2</sup>, apresentando, assim como Seffner (2013a, 2013b), sugestões de como preparar atividades significativas para a sala de aula, com critérios ou princípios que seriam relevantes para a construção de atividades significativas em História. Suas reflexões advêm de um projeto no Laboratório de Humanidades do Colégio Pedro II (Labhum), em Niterói.

---

<sup>2</sup> Ver mais em: MOREIRA, M. A. Aprendizagem significativa crítica. 2000. Conferência proferida no III Encontro Internacional sobre aprendizagem Significativa. Lisboa (Peniche), 11 a 15 de set. 2000. Disponível em: <<http://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigcritport.pdf>> Acesso em: 15 set. 2018.

Scheiner, utilizando os recentes trabalhos de Moreira, traz os seguintes critérios que o professor precisa utilizar para proporcionar aprendizagens significativas, como: o princípio do conhecimento prévio; o princípio da interação social e do questionamento; o princípio do diálogo com materiais variados e distintos, abordando diferentes linguagens; o princípio de que o aluno é “preceptor/ representador da realidade”, e com isso passaria a “mobilizar ideias fundamentais a respeito de como se aprende ou como se produz o conhecimento”; e o quinto princípio, o do conhecimento como linguagem. (Scheiner, 2012, p.29).

Utilizando esses princípios para preparar atividades significativas em História, Scheiner analisa que os alunos irão desenvolver a habilidade de reconhecer, diante dos materiais analisados, que ele é o sujeito que atribui significados ao mundo que o cerca e que estas são representações para se pensar a realidade. A listagem de critérios trazida acima por Seffner (2013a, 2013b) e Scheiner (2012) são ferramentas essenciais para que o professor da disciplina de História pense e repense a sua prática didática e metodológica, a fim de se atingir a aprendizagem significativa.

Usando da ótica dos indicadores de uma aprendizagem significativa, apresentados por Seffner (2013a, 2013b), Deise Angélica Pasquali Bascheira (2015), utiliza a interdisciplinaridade como forma de atingir uma aprendizagem significativa. Em relação a aprendizagem significativa no ensino de História, Bascheira (2015) toma por base alguns critérios defendidos por Seffner (2013a, 2013b), ou seja, aqueles que defendem as práticas interdisciplinares, o uso de conceitos, um trabalho que estimule o desenvolvimento de competências e habilidades, o uso de diversas fontes em sala de aula, além do estímulo advindo da realização de procedimentos de pesquisa nas atividades realizadas em sala de aula.

Todos esses aspectos levantados até aqui são importantes para buscarmos a aprendizagem de forma significativa no Ensino de História, assim como também é fundamental definir a função dessa disciplina na Educação Básica, e utilizar essas

questões na prática pedagógica, a fim de que atinjamos a efetivação de uma aprendizagem significativa.

### APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E AS PRÁTICAS AVALIATIVAS NO ENSINO DE HISTÓRIA

Seffner (2013a) coloca que a vida profissional de um professor é perseguida por duas questões pedagógicas importantes: será que o aluno está aprendendo e será que isso vai fazer alguma diferença na vida dele? Questões difíceis de responder. Para o autor, a primeira talvez fosse fácil de solucionar, bastaria fazer avaliações e verificar se o aluno sabe ou não o conteúdo. Porém, não é o suficiente, a dúvida permanece, pois no próximo trimestre, o aluno que tirou notas boas, já não se lembra de mais nada do conteúdo estudado, o que denota que não foi uma aprendizagem significativa. Isso reflete na falta de segurança do professor em se as estratégias pedagógicas empregadas permitem alcançar aprendizagens significativas e acarreta em um problema bem atual:

Em vista das dificuldades, muitos professores terminam abrindo mão de se indagar acerca dessas duas grandes questões, o que implica certo **apego ao programa e aos conteúdos já definidos no livro didático**, levando adiante seu ensinamento e **não abrindo espaço para questionamentos acerca da possível utilidade ou relevância do que está sendo ensinado**. Esta postura é ruim tanto para os professores que perdem a autonomia docente e aparecem frente às classes de alunos como **meros retransmissores de um conteúdo definido em outras instâncias**, quanto para o alunado que passa a considerar que a escola da vida é mais importante do que a vida na escola. A professora traz para o debate informações do mundo da ciência, que muitas vezes efetivamente não fazem parte do cotidiano dos alunos, mas se estas informações não ganham sentido na vida dos alunos, corre-se o risco de que os alunos concluam que a escola não é feita para eles. (SEFFNER, 2013a, p. 29-30, grifo nosso).

Essa citação nos leva a perceber que pelas dificuldades encontradas, muitos professores acabam tomando decisões que estimulam a aprendizagem mecânica e não a

significativa. Para Seffner (2013b), o tema das aprendizagens significativas em História é muito controverso. Porém, uma das poucas questões em que a maioria concorda é que a prática de memorização não constrói uma aprendizagem significativa.

Na análise de Scheiner, utilizando os trabalhos de Moreira (2000), optar pela produção de aprendizagens significativas críticas é estar voltado para a superação da “memorização e das práticas como as verdades absolutas, as respostas certas, as relações de causalidade simples e identificáveis, as tradicionais dicotomias (bom/ruim; bem/mal; centro/periferia; pobreza/riqueza, etc.)”. (2012, p. 27)

Dessa forma, as avaliações realizadas em sala de aula precisam ser repensadas, a fim de que atinjam os objetivos de construção de aprendizagens significativas na disciplina de História, que não seja apenas um produto final com “um conjunto de informações sobre processos e eventos históricos”. A avaliação é elencada por Seffner como um dos critérios que devemos utilizar para construir ou identificar as condições de aprendizagem significativa em História.

A avaliação é um processo de análise de todos os sujeitos envolvidos, não somente centrada no desempenho dos alunos como é comum vermos. Ela deve ser processual e buscar antecipar as decisões. “Ou seja, não deve ser feita apenas ao final de um processo, quando já não mais podemos introduzir modificações de rota nele, mas ao longo das diferentes etapas”. (SEFFNER, 2013b, p.62-63).

Para que uma atividade produza aprendizagem significativa é fundamental que o processo de avaliação seja permanente e sério, e deve deixar claro ao aluno, desde o princípio, o que vai ser feito em sala de aula e quais serão os critérios utilizados pelo professor para realizar a avaliação da aprendizagem.

Pensando algumas possibilidades de pensar a avaliação de forma significativa, ele sugere que os trabalhos avaliativos devem ser recolhidos e em seguida devolvidos. Isso ajudaria a manter um ritmo de aprendizagem. “Se não tiver tempo de ler, nem recolha”. É preferível ler poucos trabalhos bem escritos, mas com atenção, fazendo

comentários. (SEFFNER, 2013b). Este *feedback* auxilia a construir aprendizagens significativas.

Outra possibilidade de construir aprendizagens significativas no ensino de História é avaliar através de uma produção autoral pessoal em cada atividade, feito em sala de aula, sem consulta. Assim, a avaliação deve ser processual, gradual. Essa produção pode ser escrita, desenho, história em quadrinho, música, etc. Para Seffner, o ideal é que se guardem essas produções ao longo do ano para que o aluno, ao final, tenha a possibilidade de se autoavaliar. Estas produções devem ter conexão com as fontes trabalhadas em aula. Podem ser opinativos, mas com argumentação, dialogando com o que foi debatido. E não precisa ser longo, “melhor cinco linhas autorais do que cinquenta copiadas do livro”. (2013a, p. 39-40).

Sobre a avaliação no trabalho interdisciplinar, Bascheira (2015), coloca que nessa perspectiva de trabalho a avaliação do professor deve considerar a criação de um roteiro de acompanhamento para que os alunos registrem a cada semana os estudos que realizaram, assim, através da observação do professor, “poderiam ser discutidos os problemas a serem enfrentados, os avanços que conseguiram realizar, as barreiras a serem transpostas e as alternativas possíveis.” (2015, p.108).

Noda discute os tipos de avaliação para a disciplina de História do Ensino Fundamental e Médio. A avaliação, por ela, é entendida como parte do processo, em que os alunos constroem seu próprio conhecimento histórico, a partir de procedimentos desenvolvidos pelo professor em sala de aula. Ponto que também foi dada atenção é o significado do planejamento para que uma avaliação comprometida com a aprendizagem se realize. O planejamento é o momento de reflexão do educador, um momento em que ele precisa ter a visão global de todos os agentes que interferem e influenciam o processo de conhecimento. (2005, p. 144).

Entre as diversas metodologias possíveis no ensino de História, ela sugere o método da investigação, pois ele não despreza o conhecimento trazido pelo aluno: ao

serem relevadas as concepções dos alunos, os erros não devem ser objetos de punições, mas pontos de partida para a elaboração de conhecimentos mais complexos. O trabalho com o método investigativo carrega um diferencial significativo na relação de poder em sala de aula, traz consigo uma concepção de ensino aprendizagem onde o aluno tem um papel ativo e o professor a função de mediador. Isto leva a uma mudança na perspectiva de avaliação, pois o aluno deixa de ser o que aprende passivamente e o professor o que ensina. Nessa nova perspectiva, a avaliação não se dará somente em cima do que o aluno aprendeu, mas sim, em como desenvolveu, construiu seu conhecimento. (NODA, 2005).

Ao se utilizar do método de investigação, o professor deve esclarecer que a história que recebemos foi produzida a partir de leituras de determinadas fontes. E, ao trabalhar com estudos de fontes em sala de aula, o professor proporciona ao aluno aprender história com os mesmos instrumentos com que os historiadores a constrói. “O método investigativo favorece as práticas avaliativas, na medida em que coloca o aluno em situações variadas de aprendizagem, além de desenvolver sua autonomia e criatividade crítica”. (Noda, 2005, p. 150).

A educadora Jussara Hoffmann (2004) traz reflexões sobre a avaliação na construção de aprendizagens significativas na disciplina de História. Alerta sobre a multidimensionalidade da tarefa de avaliar a aprendizagem. Não se pode mais acreditar que é possível descrever e analisar o processo de aprendizagem, que é complexo, a partir de registros numéricos ou conceituais vindos de um ou dois testes ou provas realizados pelos alunos. Além da complexidade própria da avaliação da aprendizagem, é preciso levar em conta as dimensões do ensino em cada área do conhecimento. O educador precisa ter clareza e conhecimento sobre o que é avaliar e aprender, e o que representa aprender História “na contemporaneidade e em relação à população estudantil do nosso tempo”.

Para que se desenvolvam práticas avaliativas mediadoras em História é preciso refletir sobre o que significa promover de fato o desenvolvimento do aluno nessa área. Para Hoffmann (2004), existem algumas dimensões próprias de cada área que interferem diferentemente no processo avaliativo. Na disciplina de História:

(...) diz Bergamaschi (2002) (...) mais importante que conteúdos de História de caráter fatorial, é necessário que, no Ensino Fundamental, os alunos construam noções temporais básicas para localizarem-se e organizarem-se no tempo histórico, diferenciarem e relacionarem temporalidades, identificarem referências e medições temporais, perceberem a existência de diferentes ritmos e épocas e compreenderem que tempo é uma convenção social. Complementa a autora que tal concepção do ensino de História sugere o entrelaçamento de histórias individuais e coletivas dos alunos e irá se valer de várias fontes de informação, como jornais, livros, depoimentos, documentos familiares, a organização de linhas de tempo com acontecimentos significativos vividos por eles em suas cidades e regiões. (HOFFMANN, 2004, Não paginado).

Com a concepção de ensino em História trazida pelas autoras citadas anteriormente, percebemos que o cenário avaliativo deve ser diferente da prática tradicional, no sentido de que as tarefas avaliativas propostas deverão valorizar, principalmente, “expressões singulares de noções de tempo e lugar, construídas pelos estudantes, o ‘aprender a ser e conviver em determinado espaço de pertencimento’, a formação de identidades, da própria cidadania”. (Hoffmann, 2004, Não paginado).

O acompanhamento do aluno deve ocorrer através de tarefas que permitam a expressão de suas ideias e de suas vivências, preferencialmente dissertativas, tais como narrativas e textos. E “a análise de tais tarefas dissertativas representará uma questão de abordagem multidimensional, pelo caráter qualitativo e subjetivo que a leitura de seus textos poderá implicar”. (HOFFMANN, 2004, Não paginado).

Acredita-se que os alunos estarão sendo preparados para enfrentar o mundo quando as avaliações sejam compreendidas como parte integrante de uma prática

metodológica que busque significado no saber que se constrói em sala de aula, (NODA, 2005), ou seja, que busque construir uma aprendizagem significativa.

## REFERÊNCIAS

- ALEGRO, R. C. **Conhecimento prévio e aprendizagem significativa de conceitos históricos no Ensino Médio**. 2008. 239 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, Campus de Marília, Marília, 2008. Disponível em: <[https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/alegro\\_rc\\_ms\\_mar.pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/alegro_rc_ms_mar.pdf)>. Acesso em: 25 set. 2018.
- BASCHEIRA, D. A. P. **Ensino de História e projeto integrado: possibilidades para a geração de aprendizagens significativas no Ensino Médio**. 2015. 133 p. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, RS, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.ucs.br/xmlui/bitstream/handle/11338/1096/Dissertacao%20Deise%20Angelica%20Pasquali%20Bascheira.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 25 set. 2018.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra. 1996. p. 57-76. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/143565/mod\\_resource/content/2/Texto6-Freire-1parte.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/143565/mod_resource/content/2/Texto6-Freire-1parte.pdf)>. Acesso em 26 out. 2018.
- HOFFMANN, J. **Avaliação Mediadora: Uma Prática em Construção da Pré-Escola à Universidade**. Porto Alegre: Mediação, 2012.
- \_\_\_\_\_. **Avaliação: Mito & Desafio: uma perspectiva construtivista**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.
- \_\_\_\_\_. **O cenário da avaliação no ensino de ciências, história e geografia**. In: SILVA, J. F.; HOFFMANN, J.; ESTEBAN, M. T. (Org.). Práticas avaliativas e aprendizagens significativas: em diferentes áreas do currículo. 3 ed. Porto Alegre: Mediação, 2004. Disponível em: <<http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/Avalia%C3%A7%C3%A3o/Avaliando%20a%20avalia%C3%A7%C3%A3o%20no%20ensino%20de%20ci%C3%A2ncias,%20hist%C3%B3ria%20e%20geografia.doc>>. Acesso em 25 set. 2018.



MOREIRA, M. A. O que é afinal, aprendizagem significativa? **Revista Qurrriculum**, La Laguna, Espanha, p. 1-27, 2012. Disponível em: <<https://www.if.ufrgs.br/~moreira/oqueefinal.pdf>>. Acesso em 26 out. 2018.

\_\_\_\_\_. **Aprendizagem significativa: um conceito subjacente**. In: Moreira, M.A.; Caballero, M.C.; Rodríguez, M.L. (orgs.) Actas del Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo. Burgos, España. p. 19-44., 1997. Disponível em: <<http://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigsubport.pdf>>. Acesso em: 26 out. 2018.

NODA, M. Avaliação e novas perspectivas de aprendizagem em História. **História & Ensino**, Londrina, v. 11, p. 143-152, jul. 2005. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/11843>>. Acesso em: 25 set. 2018.

PENNA, F. A. **Negociando a distância entre passado, presente e futuro em sala de aula**: a relação entre o tempo histórico e a aprendizagem significativa no ensino de história. In: XVI Encontro Regional de História da Anpuh – Rio: Saberes e práticas científicas, Rio de Janeiro, p. 1-9, 2014. Disponível em: <[http://www.encontro2014.rj.anpuh.org/resources/anais/28/1400551647\\_ARQUIVO\\_PENNA.pdf](http://www.encontro2014.rj.anpuh.org/resources/anais/28/1400551647_ARQUIVO_PENNA.pdf)>. Acesso em: 18 out. 2018.

RÜSEN, J. Como dar sentido ao passado: questões relevantes de meta-história. **Revista história da historiografia**, v. 2, n. 2, p. 163-209, mar., 2009. Disponível em: <<https://www.historiadahistoriografia.com.br/revista/article/view/12/12>>. Acesso em: 25 set. 2018.

\_\_\_\_\_. **Razão Histórica**. Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Brasília: UNB, 2010a.

SCHEINER, L. Aprendizagem Significativa Crítica e Ensino De História algumas reflexões a partir do Labhum. **ENCONTROS**, v. 10, n 18, p. 25-34, 2012. Disponível em: <<http://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/encontros/article/viewFile/419/354>>. Acesso em 25 set. 2018.

SCHMIDT, M. A.; URBAN, A. C. Aprendizagem e formação da consciência histórica: possibilidades de pesquisa em Educação Histórica. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 60, p. 17-42, abr./jun., 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n60/1984-0411-er-60-00013.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2018.

SEFFNER, F. Aprender e ensinar história: como jogar com isso? In: GIACOMONI, M. P.; PEREIRA, N. M. (Org.) **Jogos e ensino de História**. Porto Alegre: Evangraf, 2013a, p. 25-46.

\_\_\_\_\_. Aprendizagens significativas em História: critérios de construção para atividades em sala de aula. In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (Org.) **Jogos e ensino de História**. Porto Alegre: Evangraf, 2013b, p. 47-62.

VASCONCELLOS, C. S. **Avaliação**: concepção dialética libertadora do processo de avaliação escolar. 15. Ed. São Paulo: Libertad, 2005.