

ORIENTAÇÕES

PEDAGÓGICAS

2024

HISTÓRIA



SEMED





**PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPO GRANDE
ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

ADRIANE BARBOSA NOGUEIRA LOPES
Prefeita Municipal

LUCAS HENRIQUE BITENCOURT DE SOUZA
Secretário Municipal de Educação

ANA CRISTINA CANTERO DORSA LIMA
Superintendente de Políticas Educacionais

ANA MARIA RIBAS
Chefe da Divisão do Ensino Fundamental e Médio

**EQUIPE TÉCNICA DE HISTÓRIA DA
DIVISÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO (DEFEM)**

Fernando Vendrame Menezes
Jefferson Cestari
Victor Hugo Xavier Flandoli

ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS DE HISTÓRIA 1º AO 9º ANO

1 - OBJETIVOS GERAIS DO COMPONENTE CURRICULAR

Olá professores, o presente documento tem por objetivo orientar o trabalho docente para o componente curricular de História.

O ensino de História na REME é orientado pelo Referencial Curricular, a partir da Base Nacional Curricular Comum, a BNCC, e busca o desenvolvimento de competências e habilidades que possam garantir aos alunos a atitude historiadora. Desta maneira, a cada ano escolar, os conhecimentos/conteúdos são mobilizados para que se desenvolvam processos cognitivos – Identificar, comparar, analisar, contextualizar e interpretar – ligados ao saber histórico e historiográfico.



É importante notar que, segundo as bases teóricas atuais – colocadas pela BNCC e que reverberam em nosso município –, os conteúdos não são o foco central, mas acessórios para que se atinjam determinadas habilidades. Por exemplo, os fatos relacionados à Revolução Francesa ou o processo de sedentarização, não são o objeto central da construção do saber, mas, sim, a habilidade de identificar conceitos ou a capacidade de comparar estes a outros momentos históricos e de relacioná-los ao contexto da sociedade em que vive. Assim, não é a capacidade de decorar fatos e personagens das efemérides que irá garantir ao aluno a progressão do seu conhecimento, e de ano escolar.

Em linhas gerais, o desenvolvimento do conjunto das habilidades e das competências específicas presentes neste documento, para os anos finais do ensino fundamental deve buscar a consecução dos seguintes objetivos gerais para cada ano:

OBJETIVOS GERAIS POR ANO	
1º Ano	Identificar seu meio social de convivência e entender-se como membro de uma comunidade.
	Desenvolver a alteridade.
	Identificar as formas de registro de sua história pessoal.
	Construir noções de temporalidade.
2º Ano	Identificar seu meio social de convivência e entender-se como membro de uma comunidade.
	Desenvolver a alteridade.
	Identificar as formas de registro de sua história pessoal.

	Construir noções de temporalidade.
3º Ano	Identificar os grupos sociais que compõe o lugar em que vive (cidade, município), seus marcos de memória, seus patrimônios históricos e seus modos de vida (no presente e no passado).
	Distinguir as diferenças entre público e privado, campo e cidade.
4º Ano	Entender que a história é consequência da ação humana, sendo marcada por mudanças e permanências.
	Compreender a circulação de pessoas enquanto fluxos migratórios ocasionados por diferentes fatores, em diferentes períodos históricos.
5º Ano	Reconhecer as diferentes formas de organização de povos e culturas, desde a sedentarização até a constituição dos Estados (na Antiguidade), destacando o papel da religião neste processo.
	Compreender as formas de registrar a história (oralidade, documental, memória) e suas interconexões com as representações sociais e culturais, e as formas como os grupos humanos organizam e registram suas temporalidades.
	Identificar os diferentes patrimônios histórico-culturais (materiais e imateriais) da humanidade e suas transformações no decurso da história.
6º Ano	Ampliar a compreensão sobre as diferentes formas de registro da história e de marcação do tempo.
	Identificar as diferentes teorias para a origem do homem, as rotas de ocupação do globo e as consequências da sedentarização para a espécie humana e para a natureza.
	Reconhecer as formas de organização política, do trabalho e da cultura dos povos da Antiguidade Oriental, Antiguidade Clássica e dos povos pré-colombianos.
	Identificar o Mediterrâneo como integrador entre Europa, Ásia e África, na transição da Idade Média para a Idade Moderna.
7º Ano	Compreender o aprofundamento das relações entre Europa, Ásia e África, durante a Idade Moderna.
	Relacionar a origem e expansão do capitalismo aos movimentos culturais e religiosos dos séculos XV ao XVIII, na Europa, à exploração colonial e à escravidão.
8º Ano	Ampliar a compreensão da expansão do capitalismo, em suas dimensões econômicas, políticas, sociais e culturais, e seus desdobramentos para além da Europa (principalmente na América).
8º Ano História Regional	Compreender os impactos e as interseções entre a história universal e a história do Brasil, com ênfase para os acontecimentos do século XIX.
	Relacionar as transformações político-econômicas da Europa com o desenvolvimento da sociedade brasileira.
	Reconhecer a história do Mato Grosso do Sul com seus vínculos e descontinuidades com outras efemérides da História.
9º Ano	Estudar a história republicana brasileira, desde sua formação até o período atual, destacando a participação, os conflitos e conciliações entre diferentes grupos sociais e seus interesses.
	Identificar as conexões entre a história nacional e os contextos europeus, africanos e asiáticos, durante os séculos XIX e XX, como produtos e produtores das dinâmicas do capitalismo.
	Entender os movimentos totalitários do século XX e suas consequências, bem como as experiências ditatoriais em diferentes países da América Sul.

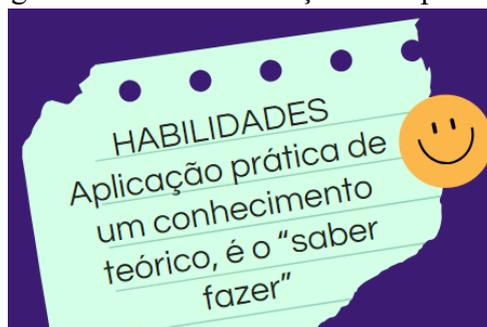
2 - O PLANO DE AULA DO ENSINO FUNDAMENTAL

Ao pensar o seu planejamento é importante levar em conta este caminho: Partimos dos documentos oficiais (Referencial e Plano de Ensino Anual) e construímos as sequências



didáticas das aulas daquele período a partir das habilidades que pretendemos que sejam alcançadas. Assim, você deve deixar claro em seu planejamento os objetivos da aula e o modo como você pretende alcançá-los com seus alunos.

Primeiro, o professor deve buscar no Referencial Curricular e no Plano de Ensino Anual, a Unidade Temática (o tema mais amplo, por exemplo “O Brasil no século XIX”) os objetos do conhecimento (trazem o recorte mais específico, por exemplo “O período regencial e as contestações ao poder central”) e as habilidades a serem trabalhadas (a título de exemplo, “(CG.EF08HI16.s) Identificar, comparar e analisar a diversidade política, social e regional nas rebeliões e nos movimentos contestatórios ao poder centralizado”).

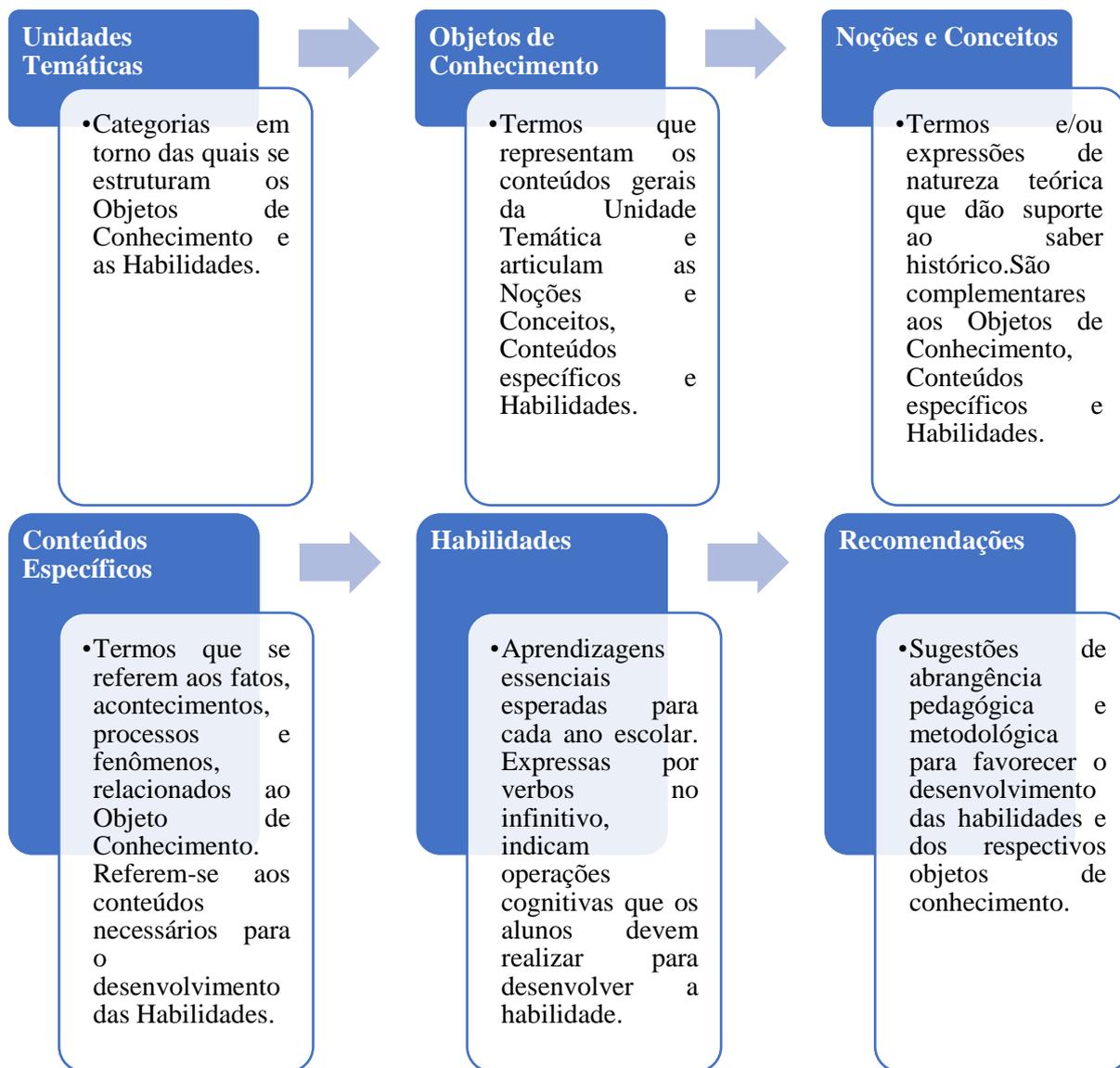


Em seguida o professor deve deixar claro quais serão seus procedimentos metodológicos, como será sua aula? Os alunos irão copiar do quadro? Haverá alguma atividade? E quais recursos serão necessários? Datashow, caixa de som, atividades impressas, tudo isso deve constar em seu planejamento para sua organização individual, mas também para que a coordenação de sua unidade escolar possa se organizar e acompanhar o processo de ensino deste componente.

Além dessas informações mais específicas sobre sua aula, é preciso preencher os dados da ficha inicial – Dados da escola, da turma, do professor e do período correspondente –.

Vale ressaltar que o Plano de Ensino Anual é mais suscinto, por isso é importante ter em mente as especificidades do Referencial da REME. No caso de nosso componente por exemplo, o Plano de Ensino Anual não traz as especificidades da História Regional, você irá encontrá-las na coluna dos conhecimentos específicos do Referencial Curricular REME.

O Referencial Curricular de História está organizado da seguinte maneira:



Fonte: DEFEM. 2024.

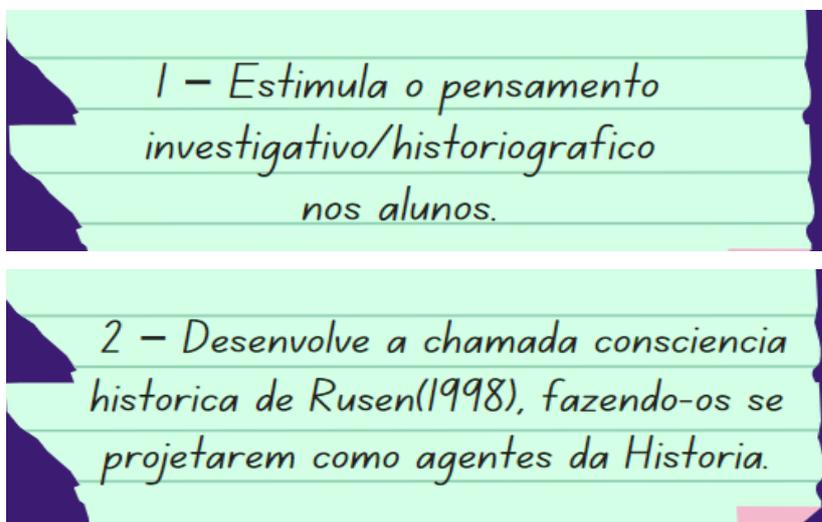
3 - POSSIBILIDADES DIDÁTICO-METODOLÓGICAS

O ensino de História nos anos iniciais do Fundamental – bem como a passagem para os anos finais – é bastante complexo. Isto pois alcançar com os alunos as abstrações necessárias para compreender conceituações vinculadas a fatos do passado é um primeiro desafio. E nos anos finais, o desafio continua, há, além da mudança na quantidade de componentes curriculares (disciplinas), a mudança do professor regente pedagogo para o professor especialista – o que

na prática para o aluno significa sair de um professor que entra em sala todos os dias, para um professor que passará apenas 2h por semana em sala. Por isso é necessário em ambas as etapas – anos iniciais e finais – pensar em estratégias que tragam ludicidade, mas também concretude, para o entendimento desses contextos.

O USO DAS FONTES HISTÓRICAS

O trabalho em sala a partir das fontes históricas permite alcançar 2 dimensões importantes do trabalho pedagógico:



As fontes históricas podem ser de diversos formatos: orais, visuais, materiais e/ou escritas.



Redenção de Cam,
Modesto Brocos, 1985

A leitura de imagens, a partir da crítica interna e externa da fonte, é também uma boa aliada. Observe com os alunos os elementos que compõe a imagem, personagens, cores, posições, mas também características externas, autor, contexto, público.

Para Isabel Barca (2004) instrumentalizar o aluno acerca do saber histórico – ou seja, torná-lo apto a ler a história com seus próprios olhos – exige que ele desenvolva uma compreensão contextualizada dos fatos históricos com base nas evidências disponíveis. Assim, em seu conceito de aula-oficina, sugere o trabalho com fontes históricas em 3 etapas, sendo

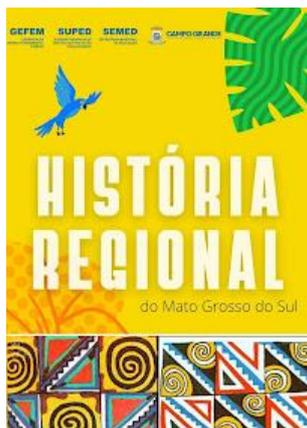


Fonte: DEFEM. 2024.

elas, a Seleção e a interpretação das Fontes, em seguida a contextualização e compreensão das mesmas e por fim, a comunicação do saber construído, seja de forma escrita ou oral.

4 - TÓPICOS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA REGIONAL

No **blog de História** temos disponibilizados diversos materiais para o trabalho com os tópicos de História Regional



Os materiais estão divididos por ano e trazem sugestões de atividades, fontes, artigos e vídeos para subsidiar o trabalho.

Acesse o blog em:



Apesar de, como componente curricular, a História Regional estar restrita ao 8º Ano, é consenso entre os professores que este conteúdo pode – e deve – ser trabalhado em todo o ensino fundamental II.

Esta distribuição dos tópicos da história de Mato Grosso do Sul do 6º ao 9º tem por objetivo estimular nos alunos a compreensão deste recorte inserido em outros contextos, e não separado do resto da História. A título de exemplo, no 6º Ano podem ser trabalhados aspectos da Pré-História de Mato Grosso do Sul, ou no 9º em paralelo à Era Vargas e ao Brasil República do século XX, podemos trabalhar o surgimento e desenvolvimento da cidade de Campo Grande e dos movimentos divisionistas. A criação do Estado é outro exemplo que está bem conectada ao trabalho com a ditadura civil-militar no 4º Bimestre do 9º Ano.



Desta maneira, deixamos como sugestão que o trabalho com a História Regional, embora tenha ênfase como componente no 8º Ano, esteja distribuído pelos anos do Fundamental II. Para auxiliar nesta distribuição, temos no **Blog de História** a distribuição das habilidades que podem ser desenvolvidas a partir de tópicos da História Regional em cada ano.

Como trabalhar a História Regional no 8º Ano?

Tendo em vista que os conhecimentos mobilizados no 8º Ano são muito extensos, a **sugestão** para o trabalho neste ano escolar é a seguinte:

História Geral

- Trabalha os aspectos ligados à história europeia, com enfoque no século XIX

História Regional

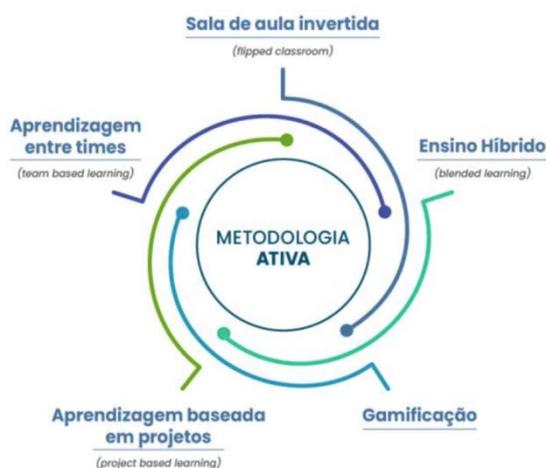
- Trabalha o recorte da História do Brasil, com enfoque na história com Mato Grosso do Sul

5 - METODOLOGIAS ATIVAS E O USO DE FONTES HISTÓRICAS

O ensino de História tem buscado se atualizar com relação ao público que atendemos hoje. Com as redes sociais e a dinamicidade da vida atual as aulas unicamente expositivas são pouco atrativas e pouco se conectam a esta geração.

O uso de Fontes Históricas de diferentes períodos pode ser aliado à utilização de algumas metodologias ativas, trazendo bastante ganho para a aprendizagem. Sugestões de metodologias ativas para o trabalho com fontes históricas:

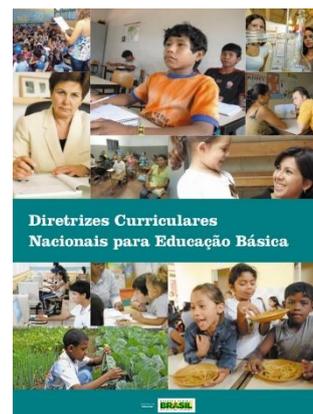
- **Aprendizado por problemas/projetos**
- **Estudos de caso**
- **Sala de Aula invertida**
- **Rotação por estações**
- **Gamificação**



Fonte: extraído de <https://evante.com.br/metodologias-ativas-de-aprendizagem/>

6 - A TRANSIÇÃO DOS ANOS INICIAIS PARA OS ANOS FINAIS

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (2013) chamam a atenção para a transição entre as etapas da educação básica e suas fases, requerendo “formas de articulação das dimensões orgânica e sequencial que assegurem aos educandos, sem tensões e rupturas, a continuidade de seus processos peculiares de aprendizagem e desenvolvimento”.



Segundo a BNCC (2017), **é crucial considerar medidas que garantam uma transição contínua de aprendizado entre as fases do ensino fundamental, visando a uma integração efetiva nesta etapa.** Essa transição envolve mudanças pedagógicas na estrutura educacional, principalmente, devido à diferenciação dos

componentes curriculares, além dos aspectos relacionados à aprendizagem e ao desenvolvimento dos(as) alunos(as).

O Parecer do Conselho Nacional de Educação CNE/CEB nº 11/2010 indica que, ao mudarem do(a) professor(a) generalista dos anos iniciais para os(as) professores(as) especialistas dos diferentes componentes curriculares, os(as) alunos(as) costumam se ressentir diante das muitas exigências que têm de atender, feitas pelo grande número de docentes dos anos finais (BRASIL, 2010). Nesse sentido, há de se cuidar da transição do ensino fundamental I para o ensino fundamental II, quando o(a) estudante passa a ter uma quantidade maior de docentes conduzindo diferentes componentes curriculares e atividades, tornando mais complexa a sistemática dos estudos.

Portanto, há necessidade de promover ajustes essenciais e conexões, tanto no 5º ano quanto no 6º ano, a fim de apoiar os(as) alunos(as) durante essa transição, para não haver interrupções no processo de aprendizagem, proporcionando-lhes melhores chances de sucesso nessa nova etapa de ensino.

Assim, é importante ressaltar que os(as) estudantes, dos anos iniciais, estão familiarizados(as) com uma organização escolar distinta dos anos finais, por exemplo, a distribuição de aulas entre os componentes curriculares e o número de professores(as) é diferente. Nos anos iniciais, os(as) estudantes têm uma abordagem pelo(a) professor(a) de atividades que é o principal ponto de referência. Por outro lado, nos anos finais, observa-se um contexto com vários(as) professores(as), com a implementação de diversas metodologias por diferentes docentes, além da utilização de instrumentos variados.

Faz-se ainda necessário ressaltar que, o(a) estudante na passagem dos anos iniciais para os anos finais do ensino fundamental encontra-se em um momento de transição do seu desenvolvimento entre a infância e a adolescência, ocorrendo mudanças biológicas, cognitivas, emocionais e sociais. Portanto, tais mudanças, tanto dos sujeitos quanto da rotina escolar, apresentam-se como um grande desafio aos(as) estudantes, podendo afetar seu desempenho escolar em diversos aspectos e, por isso, é preciso que todos os envolvidos nessa transição atuem em ações coordenadas e comprometidas com o processo educacional. A fim de gerir tais aspectos é preciso que a equipe técnico-pedagógica e os(as) docentes levem em consideração alguns pontos:

01

Autonomia

Zelar para que o(a) aluno(a) do 5º ano desenvolva autonomia no decorrer do ano letivo, atentando-se para aspectos como: organização dos materiais escolares, gestão do tempo de aula, bem como autonomia na leitura e escrita.



02

Reunião de pais

Convidar os pais e/ou responsáveis dos(as) estudantes do 6º ano para uma reunião mostrando as implicações dessas mudanças, nessa fase, a fim de que conheçam os(as) professores(as) e recebam orientações sobre a nova rotina.

03

Apresentar os(as) futuros(as) professores(as)

Apresentar os(as) futuros(as) professores(as) e deixar que expliquem sobre seu componente curricular e as formas de avaliação para os(as) alunos(as) do 6º ano.

04

Diálogo

Quando possível (no caso de escolas com várias turmas e mais de um(a) professor(a), escolher para atuação nos 6º anos, docentes abertos(as) ao diálogo e dispostos a reconhecer as questões pedagógicas e sociais dessa transição.

05

Momentos

Promover momentos com outras instituições que corroboram o momento de transição dos(as) alunos(as) como: profissionais ligados(as) ao desenvolvimento infantil.

06

Expectativas

Proporcionar um encontro, no início do ano letivo, entre docentes dos anos iniciais e finais para um diálogo diante das expectativas e vivências dos(as) alunos(as) neste momento de transição.

07

Relatórios

Quando possível, viabilizar o compartilhamento de relatórios de desenvolvimento individuais e/ou de turmas do 5º ano aos(as) professores(as) do 6º ano.

08

Outras estratégias

Viabilizar ações e estratégias pedagógicas, além das citadas, que possam ser consideradas necessárias e efetivas para a gestão da etapa de transição.

Fonte: DEFEM. 2024.

Assim sendo, o ensino fundamental II apresenta novos desafios ao(à) estudante, e, portanto, é preciso refletir de maneira ampla sobre as estratégias de ensino e aprendizagem adotadas durante o período de transição. Logo, tais orientações visam a encontrar maneiras de gerir os efeitos causados pela descontinuidade brusca de abordagens de ensino na transição dos anos iniciais para os anos finais, que acabam comprometendo o processo de aprendizagem dos(as) alunos(as), resultando em dificuldades no processo de adaptação e influenciando nos índices de reprovação ou evasão escolar.

7 - OS PROCESSOS/CAMINHOS AVALIATIVOS DO COMPONENTE

Tendo em mente que o objetivo estabelecido para o componente curricular de História, desde a BNCC até a especificidade do currículo do município, é estimular nos discentes a atitude historiadora, a fim de que os alunos construam ferramentas para analisar o mundo e

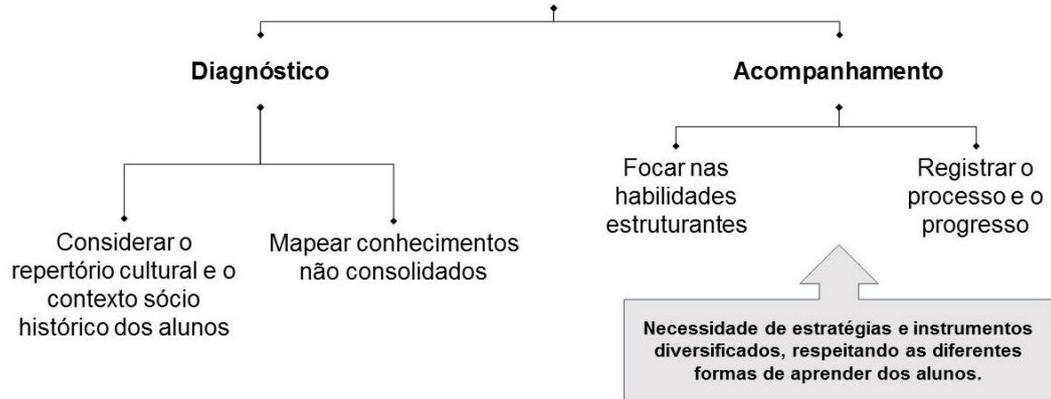
entender e ampliar seu entendimento sobre sua própria vida, é necessário que os processos avaliativos sejam planejados em consonância a este objetivo.

Como demonstra Martins (2020) em sua tese de doutoramento, o desafio da avaliação do componente de História é investir em instrumentos avaliativos que possibilitem ao aluno/a “produzir uma narrativa que seja considerada autoral e verdadeira, isto é, uma narrativa que não se limite a ser uma cópia idêntica da configuração produzida pelo professor”. Ainda segundo o autor, colocar o aluno no papel central da aprendizagem, no papel de agente produtor do saber histórico, cria as condições para que ele se desenvolva diante do mundo de forma singular e legitimada. Isto, além de despertar as autonomias dos alunos, os leva a saber identificar problemas e solucioná-los construindo suas respostas próprias e não reproduzindo informações sem legitimidade científica.

Avaliar em História está, assim, relacionado a um processo que considere a integração entre os conhecimentos a serem adquiridos e/ou aprofundados pelos alunos, os procedimentos teórico-metodológicos para o ensino destes conhecimentos e sua articulação com o repertório cultural e o contexto sócio-histórico dos alunos, enquanto sujeitos portadores de subjetividades que se expressam em suas maneiras de ser, agir, pensar e ser.

Enquanto possibilidade de ação docente para avaliação e acompanhamento da aprendizagem (representadas no esquema a seguir), pode-se adotar um processo de constante análise e (re)análise do ensino, por meio da realização de atividades que permitam identificar as condições subjetivas de existência do aluno e dos seus conhecimentos ainda não consolidados. Este procedimento deve estar articulado a estratégias de acompanhamento da aprendizagem que permitam estabelecer quais habilidades são prioritárias para o aprofundamento dos conhecimentos necessários ao avanço dos alunos. Tais estratégias prescindem de instrumentos capazes de permitir o registro do percurso da aprendizagem dos alunos, tais como fichas, tabelas ou relatórios, bem de instrumentos avaliativos variados, que permitam contemplar as diferentes estratégias metodológicas para o ensino do componente e as distintas formas de aprender dos alunos que compõem o universo multicultural da sala de aula.

Estratégias para avaliação da aprendizagem



Anexo I – Instrumentos avaliativos

TIPO	PROVA OBJETIVA	PROVA DISSERTATIVA	SEMINÁRIO	TRABALHO EM GRUPO	DEBATE	RELATÓRIO INDIVIDUAL	AUTOAVALIAÇÃO	OBSERVAÇÃO
Definição	Série de perguntas diretas, para respostas curtas, com apenas uma solução possível	Série de perguntas que exijam capacidade de estabelecer relações, resumir, analisar e julgar	Exposição oral para um público, utilizando a fala e materiais de apoio próprios ao tema	Atividades de natureza diversa (escrita, oral, gráfica, corporal etc.) realizadas coletivamente	Momento em que os alunos expõem seus pontos de vista sobre um assunto polêmico	Texto produzido pelo aluno depois de atividades práticas ou projetos temáticos	Análise oral ou por escrito que o aluno faz do próprio processo de aprendizagem	Análise do desempenho do aluno em fatos do cotidiano escolar ou em situações planejadas
Função	Avaliar quanto o aluno apreendeu sobre dados singulares e específicos do conteúdo	Verificar a capacidade de analisar o problema central, formular ideias e redigi-las	Possibilitar a transmissão verbal das informações pesquisadas de forma eficaz	Desenvolver a troca, o espírito colaborativo e a socialização	Aprender a defender uma opinião, fundamentando-a em argumentos	Averiguar se o aluno adquiriu os conhecimentos previstos	Fazer o aluno adquirir capacidade de analisar o que aprendeu	Obter mais informações sobre as áreas afetiva, cognitiva e psicomotora
Vantagens	É familiar às crianças, simples de preparar e de responder e pode abranger grande parte do exposto em sala de aula	O aluno tem liberdade para expor os pensamentos, mostrando habilidades de organização, interpretação e expressão	Contribui para a aprendizagem do ouvinte e do expositor, exige pesquisa e organização das informações e desenvolve a oralidade	A interação é um importante facilitador da aprendizagem e a heterogeneidade da classe pode ser usada como um elemento a favor do ensino	Desenvolve a habilidade de argumentação e a oralidade e faz com que o aluno aprenda a escutar com um propósito	É possível avaliar o real nível de apreensão de conteúdos depois de atividades coletivas ou individuais	O aluno só se abrirá se sentir que há um clima de confiança entre o professor e ele e que esse instrumento será usado para ajudá-lo a aprender	Perceber como o aluno constrói o conhecimento, seguindo de perto todos os passos desse processo
Atenção	Pode ser respondida ao acaso ou de memória e sua análise não permite constatar quanto o aluno adquiriu de conhecimento	Não mede o domínio do conhecimento, cobre uma amostra pequena do conteúdo e não permite amostragem	Conheça as características pessoais de cada aluno para saber como apoiá-lo em suas principais dificuldades	Esse procedimento não o desobriga de buscar informações para orientar as equipes. Nem deve substituir os momentos individuais de aprendizagem	Como mediador, dê chance de participação a todos e não tente apontar vencedores, pois o principal é priorizar o fluxo de informações entre as pessoas	Não importa se você é professor de Matemática, Ciências ou Língua Portuguesa. Corrigir os relatórios (gramática e ortografia) é essencial sempre	O aluno só se abrirá se sentir que há um clima de confiança entre o professor e ele e que esse instrumento será usado para ajudá-lo a aprender	Faça anotações na hora, evite generalizações e julgamentos subjetivos e considere somente os dados fundamentais no processo de aprendizagem
Planejamento	Selecione os conteúdos para elaborar as questões e faça as chaves de correção. Elabore as instruções sobre a maneira adequada de responder às perguntas	Elabore poucas questões e dê tempo suficiente para que os alunos possam pensar e sistematizar seus pensamentos	Ajude na delimitação do tema, forneça bibliografia, esclareça os procedimentos de apresentação e ensaie com todos os alunos	Proponha atividades ligadas ao conteúdo, forneça fontes de pesquisa, ensine os procedimentos e indique materiais para alcançar os objetivos	Defina o tema, oriente a pesquisa e combine as regras. Mostre exemplos de bons debates. Peça relatórios sobre os pontos discutidos. Se possível, filme	Uma vez definidos os conteúdos, promova atividades que permitam à turma tomar notas ao longo do processo para que todos consigam redigir facilmente	Forneça um roteiro de autoavaliação, com as áreas sobre as quais você gostaria que ele discorresse. Liste conteúdos, habilidades e comportamentos	Elabore uma ficha com atitudes, habilidades e competências que serão observadas. Isso vai auxiliar na percepção global da turma e na interpretação dos dados
Análise	Defina o valor de cada questão e multiplique-o pelo número de respostas corretas	Defina o valor de cada pergunta e atribua pesos à clareza das ideias, ao poder de argumentação e à conclusão e a apresentação da prova	Atribua pesos à abertura, ao desenvolvimento do tema, aos materiais utilizados e à conclusão. Estimule a turma a fazer perguntas e opinar	Observe se todos participaram e colaboraram e atribua valores às diversas etapas do processo e ao produto final	Estabeleça pesos para a pertinência da intervenção, a adequação do uso da palavra e a obediência às regras combinadas	Estabeleça pesos para cada item a avaliar (conhecimento dos conteúdos, estrutura do texto, apresentação)	Use esse documento ou depoimento como uma das principais fontes para o planejamento dos próximos conteúdos	Compare as anotações do início do ano com as mais recentes para perceber no que o aluno avançou e no que precisa de acompanhamento
Como utilizar as informações	Veja como cada aluno está em relação à média da classe. Analise os itens que muitos erraram para ver se a questão foi mal formulada ou se é preciso retomar o conteúdo específico	Se o desempenho não for satisfatório, crie experiências e novos enfoques que permitam ao aluno chegar à formação dos conceitos mais importantes	Caso a apresentação não tenha sido satisfatória, planeje atividades específicas que possam auxiliar no desenvolvimento dos objetivos não atingidos	Observe como a garotada trabalha – para poder organizar agrupamentos mais produtivos da perspectiva da aprendizagem dos conteúdos	Crie outros debates em grupos menores, analise o filme e aponte as deficiências e os momentos positivos	Cada relatório é um excelente indicador do ponto em que os alunos se encontram na compreensão dos conteúdos trabalhados	Ao tomar conhecimento das necessidades do aluno, sugira atividades individuais ou em grupo para ajudá-lo a superar as dificuldades	Esse instrumento serve como uma lupa sobre o processo de desenvolvimento do aluno e permite a elaboração de intervenções específicas para cada caso

Anexo 2 – Habilidades de Leitura Histórica

Habilidades de Leitura Histórica	Questões	Os estudantes devem poder. . .	Sugestões
Origem da fonte	<ul style="list-style-type: none"> • Quem escreveu (produziu) isso? • Qual é a perspectiva do autor? • Quando isso foi escrito (produzido)? • Onde foi escrito (produzido)? • Por que foi escrito (produzido)? • É confiável? Por quê? Por que não? 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar a posição do autor sobre o evento histórico • Identificar e avaliar o propósito do autor ao produzir o documento • Estipular o que o autor dirá antes de ler o documento • Avaliar a confiabilidade da fonte considerando gênero, público-alvo e propósito 	<ul style="list-style-type: none"> • O autor provavelmente acredita... • Eu acho que o público é... • Com base nas informações sobre o contexto, acho que o autor pode... • Eu confio / não confio neste documento porque...
Período histórico da fonte	<ul style="list-style-type: none"> • Quando e onde o documento foi criado? • O que era diferente nessa época? O que era igual nessa época? • Como as circunstâncias em que o documento foi criado afetam seu conteúdo? 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender como o contexto / informação de fundo influencia o conteúdo do documento • Reconhecer que os documentos são produtos de períodos específicos no tempo 	<ul style="list-style-type: none"> • Com base nas informações básicas, eu entendo este documento de forma diferente porque. . . • O autor pode ter sido influenciado por (contexto histórico). . . • Este documento pode não me dar uma visão completa porque. . .
Cotejamento de fontes	<ul style="list-style-type: none"> • O que outros documentos dizem? • Os documentos estão de acordo? Se não, por quê? • Quais são outros documentos possíveis? • Quais documentos são mais confiáveis? 	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer o que é provável comparando documentos entre si • Reconhecer as disparidades entre opiniões 	<ul style="list-style-type: none"> • O autor concorda / discorda. . . • Todos esses documentos concordam / discordam. . . • Outro documento a considerar pode ser. . .
Aprofundamento da análise	<ul style="list-style-type: none"> • Quais alegações o autor faz? • Quais evidências o autor usa? • Que linguagem (palavras, frases, imagens, símbolos) o autor usa para persuadir o público-alvo do documento? • Como a linguagem do documento indica a perspectiva do autor? 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar as alegações do autor sobre um evento • Avaliar as evidências e o raciocínio que o autor usa para apoiar as reivindicações • Avaliar a escolha de palavras do autor; entender que a linguagem é usada de propósito 	<ul style="list-style-type: none"> • Eu acho que o autor escolheu essas palavras para. . . • O autor está tentando me convencer. . . • O autor afirma. . . • A evidência usada para apoiar as alegações do autor é.

Fonte: CARDOSO, Oldimar. Habilidades de leitura histórica. Traduzido e adaptado de STANFORD HISTORY EDUCATION GROUP.

REFERÊNCIAS E SUGESTÕES DE LEITURA

ANGELO, Jamisson da Silva. O processo de transição dos anos iniciais para os anos finais no ensino fundamental Revista de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura. Volume 21, n.1 – setembro de 2021.

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131 — 144.

BÔAS, Márcia Martins Villas. A relação afetiva entre professores e alunos na transição dos anos iniciais para os anos finais do ensino fundamental. 2014. 89 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

MARTINS, Marcus Leonardo Bonfim. Avaliação democrática das aprendizagens históricas: desafios à didática da história. In.: EDUR • Educação em Revista. Belo Horizonte, 2020.

RÜSEN. J. (1998), Razão histórica. Teoria da História: os fundamentos da ciência histórica. Brasília: UnB.

Canais de comunicação da equipe de História:

- Ramal da DEFEM – 2020-3844
- E-mail: historiasemed@gmail.com
- Blog historiasemed.blogspot.com



- Grupo de informes (para entrar acesse o QR code abaixo)

