

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA

Marcell Corrêa Torres

DITADURA MILITAR E ENSINO DE HISTÓRIA NO PROCESSO SELETIVO
MISTO DA UFJF

JUIZ DE FORA

2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA

Marcell Correa Torres

DITADURA MILITAR E ENSINO DE HISTÓRIA NO PROCESSO SELETIVO
MISTO DA UFJF

Monografia submetida ao curso de História da
Universidade Federal de Juiz de Fora, como
requisito obrigatório para a conclusão do Curso de
História.

Orientador (a): Prof.^a Dr.^a Yara Cristina Alvim

JUIZ DE FORA

2019

MARCELL CORREA TORRES

**DITADURA MILITAR E ENSINO DE HISTÓRIA NO PROCESSO SELETIVO
MISTO DA UFJF**

Monografia submetida ao curso de História da
Universidade Federal de Juiz de Fora, como
requisito obrigatório para a conclusão do Curso de
História.

Orientador (a): Prof.^a Dr.^a Yara Cristina Alvim

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Yara Cristina Alvim

Prof. Dr. Fernando Perlatto

Dedicatória

Dedico este trabalho à minha querida família, pessoas que me incentivaram e não me deixaram desistir, meus pais Liliane Almeida Correa e Geraldo Celio Torres, e meus irmãos Lucas Augusto Correa Torres e Yago Correa Torres.

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus e toda minha família, e com grande respeito e gratidão à minha mãe Liliane Almeida Correa, que nesta jornada nunca desistiu de mim. Da dificuldade de sair de Leopoldina aos 14 anos e vir parar em uma cidade completamente diferente inicialmente não para uma coisa boa, mas para lutar contra um câncer, mas que encontrei aqui uma nova casa. Das dificuldades que eles suportaram por longa parte da minha vida para hoje poder dar a eles o orgulho de ter o seu filho formado em uma Universidade Publica.

Agradeço ao departamento de Historia da Universidade Federal de Juiz de Fora que me proporcionou a melhor fase da minha vida. As descobertas, os medos, mas também as alegrias e as conquistas.

À minha orientadora Yara pela paciência e empenho em me mostrar que a Educação é uma via de mão dupla entre professor e aluno e que isto a gente leva para vida toda. Agradeço por mostrar e me fazer perceber que na Educação temos o poder nas mãos de transformar a vida de qualquer pessoa.

Aos amigos que deixei em Leopoldina e aos que conquistei aqui em Juiz de Fora, deixará saudades o amigo Bruno Lemos, que esteve comigo em toda essa jornada árdua, mas espetacular, que é o mundo acadêmico. Aos amigos (as) Marcos Estevam, Mauricio, Liz Marcia, Eugênio, Jennifer, Camila entre outros. O meu muito obrigado!

Agradeço também algumas pessoas que hoje não fazem mais parte da minha vida pessoal, mas que de alguma forma contribuíram para minha formação como pessoa, estando sempre do meu lado me apoiando.

Um beijo carinhoso e meu muito obrigado a todos!

“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.”

(Paulo Freire)

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo investigar as tendências de uma avaliação de Larga Escala, neste caso as avaliações em História do Processo Seletivo Misto (PISM) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) ao longo dos últimos dez anos. Através de um estudo analítico sobre o uso da avaliação em ensino de história, busca-se compreender as reflexões de especialistas em educação e historiadores para fundamentar a investigação sobre as provas dissertativas, para que possamos pensar e encontrar problemáticas no conceito e o método de avaliar que melhor se aplicaram para discutir o tema e através deste instrumento de avaliação analisar os módulos III do Processo Seletivo Misto. Para a realização da análise, iremos buscar mapear as avaliações em História, especificamente os conteúdos relacionados ao tema “Ditadura Civil Militar”. Buscaremos, a partir destas observações, as provas discursivas do processo seletivo, buscando perceber as tendências das provas no que se refere às abordagens didáticas e de como o candidato compreende as fontes históricas. Na pesquisa, levaremos em consideração algumas questões, como: o uso das fontes históricas como suporte para a realização da questão; as ferramentas de apoio aos conteúdos e suas possíveis relações com o enunciado; a presença de ilustração nas questões e, sobretudo, a temporalidade mobilizada, isto é, se as provas se centram na experiência passada ou se mobilizam a capacidade de fazer com que o aluno reflita sobre o passado a partir de seus vínculos e experiências com o presente.

Palavra Chave: Ensino de História, Avaliação, Programa de Ingresso Seletivo Misto

ABSTRACT

The objective of this paper is to investigate the tendencies of wide scale exams applied during the selective process of admission, Processo de Ingresso Seletivo Misto (PISM), on Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) over the last ten years. Through an analytical study of history education evaluation, we aim to comprehend the ideology of historians and education specialists in history in order to base an investigation on the dissertation tests and consider concept problems and methods that better succeeded to feed the discussion of the exam theme and through this study analyze and discuss the third module of the selective process. By mapping the history tests applied, most specifically on the theme “Ditadura Civil Militar” – civil military dictatorship – we will seek to understand the construction of history knowledge and recognize the didactic approach tendencies and how the candidates comprehend the historical sources presented. In the research process we will take into consideration the use of such historical sources to formulate the question; the supporting tools and content related to the question; the usage of illustrations to improve the question understanding and, above all, the mobilized temporality, or in better words, whether the tests focus on the past experiences only or are able to make students reflect on the past history through their connections and experiences with the present.

Keywords: History teaching, examination, Programa de Ingresso Seletivo Misto

Lista de Abreviaturas e Siglas

UFJF: Universidade Federal de Juiz de Fora

PISM: Processo Seletivo Misto

CNV: Comissão Nacional da Verdade

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 A DITADURA MILITAR NO PROCESSO SELETIVO MISTO	13
1.1 VERSÕES E CONTROVÉRSIAS DO TEMA DITADURA MILITAR NA ESCOLA.....	14
1.2 VERSÕES E CONTROVÉRSIAS DO TEMA DITADURA MILITAR NA HISTORIOGRAFIA.....	16
1.3 VERSÕES DA DITADURA CIVIL MILITAR NO PISM	20
2 MITO OU DESAFIO? CONCEPÇÕES DA AVALIAÇÃO ESCOLAR.....	23
2.1 AS AVALIAÇÕES COMO CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO.....	23
2.2 A AVALIAÇÃO NO ENSINO DE HISTÓRIA.....	26
3 METODOLOGIAS SUPORTES E RECORTES APLICADOS: O DESAFIO DAS PROVAS DISSERTATIVAS.....	28
3.1 QUESTÕES E ABORDAGENS: UM RECORTE METODOLÓGICO SOBRE O TEMA DITADURA CIVIL MILITAR.....	30
3.2 CONSTRUINDO NARRATIVAS ATRAVÉS DE FONTES HISTÓRICAS.....	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS	41

INTRODUÇÃO

O PISM para muitos alunos é o início de um processo e o fim de um longo ciclo de ensino, um período da vida educacional já vencido e que agora tem como objetivo dar um passo adiante em busca de um ofício profissional. Nessa transição deixa para trás um método de aprendizagem para começar outro, e tentar pleitear uma vaga em uma Instituição de Ensino Superior.

Para falar de avaliação é preciso falar de processo, e para falar de processo é preciso falar de ensino. Os institutos educacionais demonstram certo receio quando tratam questões sobre inovações relacionadas à como avaliar o aluno, uma vez que essas mudanças acabam sendo alvos de críticas em relação à educação (medo de uma avaliação fraca). A realidade atual das nossas escolas não pode ser considerada como competente, uma vez que não atende adequadamente os alunos que recebe. Em muitas escolas públicas ocorrem sempre os mesmos casos: muitas turmas, sala superlotada, e ao final de cada ciclo muita “evasão e retenção”.

Portanto, é preciso pensar na diferenciação pedagógica proposta pelas instituições de ensino, na questão da melhoria da qualidade e da avaliação classificatória. Superar a prática proposta hoje nas escolas é uma tarefa difícil e pensar avaliação somente como finalidade classificatória não é garantia de que o aluno vai completar a finalidade de causar nele a compreensão final de aprendizagem.

Analisando todas estas questões, buscaremos compreender o sentido de avaliação através do ensino escolar, e como ela nos faz pensar todo o processo do saber por dentro de um embasamento na historiografia de autores ligados ao tema como a Historiadora Verena Alberti (2015) e o Historiador Carlos Fico (2004) sobre o qual nos ajudam a pensar o tema da Ditadura Militar, no Processo seletivo Misto da Universidade Federal de Juiz de Fora e também através das análises metodológicas das pesquisadoras em Educação Jussara Hoffman (2004) e Sonia Regina Miranda (2003).

Sendo assim, pensar como a avaliação de forma mediadora destes conflitos de saberes trabalha no aluno diretamente. Até que ponto o ensino básico o prepara para uma avaliação em larga escala como o PISM. Como o processo de ensino do aluno trata da questão espacial envolvendo o tema e como a prova aborda o assunto relacionado à ditadura, quantas vezes no recorte escolhido o assunto é abordado, tanto na prova

discursiva quanto na objetiva, Se através de gráficos, ilustrações, análises comparativas e temporalidades sobre o período militar o aluno consegue responder o que a banca avaliadora quer do aluno que a concepção de formular uma resposta clara, objetiva e sucinta sobre o assunto.

1. A DITADURA MILITAR NO PROCESSO SELETIVO MISTO

O objetivo deste capítulo é refletir sobre a avaliação e como ela é definida para o aluno, sobretudo, no ingresso ao Ensino Superior. Interessa-nos discutir, a partir de pesquisas desenvolvidas na área da Educação, como as instituições se orientam para melhor desenvolver sua metodologia avaliativa. Para tanto, escolhemos como objeto a Avaliação relacionada ao conteúdo da área de História, especificamente as questões relacionadas à Ditadura Militar, aplicada pelo Processo Seletivo Misto (PISM) da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Buscaremos compreender e avaliar de forma estrutural como as questões relacionadas à Ditadura Militar são apresentadas e abordadas, se a avaliação é demonstrada apenas de forma conteudista e tradicional (HOFFAMMANN, 2014) ou se a avaliação consegue investigar do aluno uma questão com objetividade, assimilar sua historicidade e buscar através dos suportes levantados na avaliação uma construção de diálogos entre as fontes e enunciado das provas dissertativas do PISM.

Para compreender a avaliação do Processo Seletivo Misto examinaremos como o processo foi pensado. De acordo com o sítio eletrônico da Universidade Federal de Juiz de Fora, assim funciona o PISM:

Exclusivo da UFJF, o Programa de Ingresso Seletivo Misto (PISM) oferta 50% das vagas da graduação por esta modalidade. Pelo programa, o candidato faz uma prova preparada pela Universidade no fim de cada ano do Ensino Médio. Com isso, vai acumulando pontos e experiência, sendo avaliado pelo conteúdo de cada módulo. No primeiro e no segundo ano, a prova vale 120 pontos, com peso 2 e 3 respectivamente, ou seja, somando 240 e 360 pontos possíveis. No terceiro, o exame tem 140 pontos e peso 5, chegando a 700. Com a soma das notas de cada ano, o candidato pode concorrer a uma vaga na UFJF. O aluno do Ensino Médio precisa fazer a prova nos três anos seguidos, sem interrupção. Caso perca um dos anos, a prova não será reaplicada. A cada módulo, é preciso se inscrever no PISM. Para conseguir uma vaga na Universidade, uma das vantagens é por meio destas provas seriadas, a divisão faz com que a carga de estudos do candidato fique mais leve. O seriado aparece como uma forma a mais de ingressar na UFJF, já que o estudante pode concorrer à vaga pelo PISM e, ao mesmo tempo, tentar o ingresso também pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU), inclusive com opções diferentes de curso. As provas de todos os três módulos são realizadas nas cidades de Juiz de Fora (MG), Governador Valadares (MG), Muriaé (MG) e Volta

Redonda (RJ). Analisaremos apenas o PISM III e as provas dissertativas para este trabalho¹.

Neste trabalho buscaremos atingir um destes métodos de avaliação, o Processo Seletivo Misto (PISM) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Tentamos perceber e analisar a metodologia aplicada nas provas dissertativas do processo Seletivo Misto no período de 10 anos, com destaque para as Provas de História, que tematizam o período da Ditadura Militar brasileira.

1.1 Versões e controvérsias do tema ditadura militar na escola

Neste trabalho buscamos observar o método avaliativo proposto pelas questões dissertativas da área de História – especificamente daquelas ligadas ao tema da Ditadura Civil Militar -, buscando compreender os suportes usados nas questões e as estruturas narrativas trazidas pela avaliação na construção das questões propostas dentro do tema.

A seleção do tema “Ditadura Civil-Militar” se fez devido à compreensão de que a história ensinada nas escolas é apenas uma das formas de contato dos alunos e dos cidadãos em geral com a história (ALBERTI, 2015, p. 284). Em se tratando da Ditadura Militar, onde se abordam questões ainda conflituosas para a sociedade brasileira, lidamos com um tema “espinhoso”, como menciona Alberti.²

Em seus estudos sobre o ensino de história, Alberti (2015) defende três pressupostos a serem levados como relevância: que a história é complicada; que precisamos correr riscos ao ensiná-la; e que a história ensinada nas escolas precisa tratar de questões controversas para continuar sendo relevante (ALBERTI, 2015, p. 284).

Esta claro que, o estudo da memória não apenas é importante para dar conta das formas como grupos e indivíduos se lembram do passado, mas também para verificar como as identidades desses grupos vão sendo constituídas ao longo do tempo. (ALBERTI, 2015, p. 285)

Ensinar história passa por uma relação permeada por um conhecimento previamente existente (ALBERTI, 2015, p. 287). A escola deve ser entendida como

¹ Pagina da UFJF para informações aos estudantes sobre os programas de ingresso utilizado pela instituição. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/estudenaufjf/ingresso/> Acessado em 16/06/2017.

² Para a Alberti, certos assuntos podem causar certa comoção social, dificultando ao aluno sua interpretação e construção narrativa sobre o fato estudado, causando inclusive a falta de imparcialidade sobre o assunto em questão, como ocorre no caso da Ditadura Militar.

espaço de configuração de uma cultura escolar, “onde se confrontam diferentes forças e interesses sociais, econômicos políticos e culturais”. (ALBERTI, 2015, p.287).

Por isso, ao selecionar o tema da Ditadura Civil Militar, consideramos os conhecimentos prévios dos alunos e sua capacidade reflexiva para analisar e construir percepções sobre o período estudado, levando em consideração as formas de linguagem com que ele se apropria do tema durante sua vida escolar no Ensino Médio. As avaliações colocam para o aluno o desafio de compreender iconografias e fazer comparações históricas com determinados assuntos diretamente relacionados ao período da ditadura militar.

A autora baseou e apresenta essa reflexão a partir de pesquisa britânica - *Historical Association* -, produzida em 2007, que menciona como devemos tratar com serenidade e rigor histórico temas que vem surgindo no campo da historiografia onde causa o que a autora chama de série de reflexões em torno do ensino de questões sensíveis e controversas (ALBERTI, 2015, p. 289). Baseando nesta problemática pensamos na construção do tema. Sobre isso, a autora afirma que:

O estudo da história pode ser emotivo e controverso lá onde existe uma deslealdade (*unfairness*) real ou percebida em relação a pessoas (“*people*”) da parte de outros grupos ou indivíduos no passado. Isso também pode acontecer onde houver disparidades entre o que é ensinado nas aulas de história, as histórias da família ou da comunidade e outras histórias. Tais questões e disparidades criam uma forte ressonância com estudantes em determinados ambientes educacionais. (ALBERTI, 2015, p.289).

Observa-se que estamos em terreno das memórias em disputa, que, como já foi observado, tem na escola um dos seus palcos políticos talvez mais evidentes onde o conhecimento de temas mais sensíveis de se tratar é informado por aquilo que a historiografia chama de “história pública” e também por preconceitos que aprendemos nos grupos de onde viemos, família, colegas de escola, colegas de trabalho etc. (ALBERTI, 2015, p. 289).

Conforme destaca Alberti, entre princípios arrolados pela pesquisa, o tratamento de temas “espinhosos” deve estar relacionado com o uso de fontes efetivas, atraentes e estimulantes, como as experiências e narrativas individuais que podem tornar possível o engajamento pessoal. Segundo a autora, “uma história significativa pode levar os alunos a mudar de atitude como perguntas do tipo ‘por que eu deveria me importar?’ para a

atitude como ‘deixa eu dar uma olhada’” (ALBERTI, 2015, p.290). Isso certamente se aplica às entrevistas de história oral, comenta a autora.

A autora argumenta que “não basta atrair o aluno para o tema controverso, emocioná-lo para que sinta empatia e talvez até compaixão, e depois dar a tarefa por encerrada. Falar de assuntos de magnitude ampla, de extremos na história da humanidade com frequência nos sensibiliza como impotentes diante do esforço intelectual de explica-los historicamente”, define Alberti (ALBERTI, 2015 p. 293).

Com isto, o pensamento sobre o universo de um determinado tema em que o aluno se localiza ocorre através do encontro entre memórias diversas, esta compreensão histórica prévia e da sua relação ou não com as fontes diversas.

1.2 Versões e controvérsias do tema ditadura militar na historiografia

Em “versões e controvérsias do golpe de 1964”, o historiador Carlos Fico, cita em resumo do seu artigo a busca de apresentar uma discussão historiográfica sobre o golpe de 1964, onde expõe um debate sobre importantes correntes da historiografia sobre o Golpe de 1964 e levanta contraversões sobre a repressão política, censura e outros temas da ditadura militar. (FICO, 2004, p.29)

Segundo o autor, “não é cabível celebrar um golpe de Estado como o de 31 de março de 1964, mas estes quarenta anos também podem ser caracterizados como uma efeméride, se pensarmos no sentido que a expressão assumiu para os historiadores brasileiros” (FICO, 2004, p. 29-30). Para o autor, após a década de 80, a historiografia brasileira se atenta às datas comemorativas de eventuais acontecimentos históricos importantes como abolição da escravatura, ou da proclamação da República, citando exemplo onde estes e outros muitos eventos de enaltecimento fomentaram pesquisas, debates e revisionismos sobre estes acontecimentos e assuntos em questão.

Ainda segundo ao autor, “curiosamente no ano de 2004, se comemorava várias datas importantes como o suicídio de Vargas ou vinte anos das “Diretas Já!”, campanha que foi lançada em 1983, mas cresceu em 1984”, Com isto Carlos Fico menciona que é “muito oportuno que aproveitemos para fazer um balanço da produção relacionada a

1964” (FICO, 2004, p.30), onde o autor classifica este revisionismo histórico como passageiro onde para historiografia é visto como fato importante.

O autor (FICO, 2004) também destaca o interesse pela maioria de jovens, a ter comparecido a debates por todo o Brasil e a cobertura da imprensa em acompanhar com interesse atividades acadêmicas. Para o autor salienta as várias publicações voltadas para o tema terem sido lançadas pós-redemocratização e também por ainda causar tamanha aceitação sobre o assunto.

A explicação certamente fundamenta-se no fato de que velhos mitos e estereótipos estão sendo superados, graças tanto à pesquisa histórica factual de perfil profissional quanto ao que poderíamos caracterizar como um “desprendimento político” que o distanciamento histórico possibilita: tabus e ícones da esquerda vão sendo contestados sem que tais críticas possam ser classificadas de “reacionárias”. (FICO, 2004 p. 30).

Ele menciona o número crescente de interesse de jovens estudantes historiadores e de graduandos do curso em história pelos temas do período 1964-1985.

A abordagem propriamente histórica da ditadura militar é recente. Poderíamos dizer que se trata de uma espécie de movimento de incorporação, pelos historiadores, de temáticas outrora teorizadas quase exclusivamente por cientistas políticos e sociólogos e narradas pelos próprios participantes. (FICO, 2004 p. 31).

No que diz respeito às controvérsias, o autor faz sinalizações de momentos conturbados do período militar do governo de Castelo Branco para exemplificar estes conflitos suscitados pela memorialística. De acordo com Fico (2004) as definições usadas para retratar o ditador por algumas pesquisas lhe causam estranhezas do ponto de vista histórico, pressupondo que algumas vezes lhe é retratado por uma definição positivista bem “característicos dos biógrafos” a qual atribui serem benevolentes com o ex-ditador, a qual “o beneficiaram positivamente do que propriamente fizeram uma análise do seu desempenho de governo.” (FICO, 2004, p.33).

O olhar do autor (FICO 2004) é muito mais analítico e de profundo entendimento sobre a qual segundo seu diagnóstico, somente um historiador no seu legítimo ofício e com suas anotações e ampla pesquisa supostamente documentada onde traça uma definição muito mais detalhista do ponto de vista histórico.

A contestação dessa leitura corrente sobre a “moderação” de Castelo não é apenas mais uma disputa de memória, pois, felizmente, hoje,

ampara-se em pesquisas profissionalmente conduzidas. (FICO, 2004, p.33).

Ainda de acordo com Fico “o posicionamento em relação à repressão violenta é um dos aspectos mais importantes para se entender os grupos militares de então” (FICO, 2004, p.35). Já no papel da imprensa e censura ele caracteriza os movimentos impostos pela ditadura como os Atos Institucionais para demonstrar diferentes lutas sociais causadas por estes movimentos onde classifica que “a censura da imprensa acompanhou o auge da repressão (quando se pensa em cassações de mandatos parlamentares, suspensões de direitos políticos, prisões, torturas e assassinatos políticos) que se verificou entre finais dos anos 60 e início dos anos 70.” (FICO 2004, p. 37). Um fato de relevância em se tratando de imprensa brasileira, se destaca a Rede Globo de Televisão com seu grande poder de influencia e mobilização social no período destaca Fico.

Fico (2004) relata que as telenovelas e as propagandas políticas enaltecendo o regime conquistam as massas, e com suas dramaturgias mexem com imaginário popular. Destaca também que havia tais diferenças de como o sistema repressivo podia ter funcionalidades diferentes, sobre a qual o autor denomina de “utopia autoritária” a qual revela “o cimento ideológico que agrega todas as instancias” (FICO, 2004, p.38), as quais segundo estudos do autor, esse papel teria sido desempenhado pela chamada “doutrina de segurança nacional”.

A doutrina era um conjunto não muito criativo de considerações geopolíticas que, tendo em vista certas premissas óbvias (tamanho do país e de sua população e vulnerabilidade à convulsão social), perseguia o objetivo do “Brasil potência.” (FICO, 2004, p.38).

No que se refere à produção histórica recente, Carlos Fico (2004) destaca a uma nova fase de estudos sobre a ditadura militar ainda possuir peculiaridades. Para o autor, boa parte dela foi feita no contexto da Nova História, ou, dizendo melhor não viria a ser uma produção fortemente influenciada pelo marxismo ou pela segunda fase dos *Annales*, mas englobando áreas diferentemente como a Ciência Política. Portanto, o pressuposto de se entender vários campos não só da historiografia, mas também de outras áreas do conhecimento através da interdisciplinaridade inserida nesta pós-segunda fase dos *Annales*:

A crítica ao marxismo não se fixou na contraposição entre as hipóteses (teóricas) da determinação das estruturas econômico-sociais e a da autonomia do sistema político, mas na valorização do indivíduo e de sua subjetividade em oposição às leituras “tradicionais” (marxistas ou dos *Annales* dos anos 50 e 60) de cunho estrutural. (FICO. 2004, p.40).

Segundo Fico, o número expressivo de trabalhos acadêmicos produzidos durante 29 anos demonstra a importância histórica de estudar o regime militar devido aos seus acontecimentos que refletem por toda sociedade brasileira, observação citada já no período do regime³. Sobre a transição democrática⁴, começou-se a ter uma elevação na produção acadêmica sobre a qual no período democrático se teve um número expressivo de dissertações produzidas e de teses defendidas e no final do período⁵ tiveram uma alta considerável de defesas.

Os principais recortes foram:

os movimentos sociais urbanos (27 trabalhos), os temas da arte e da cultura (também com 27 trabalhos), a economia (25) e os assuntos relacionados à esquerda e à oposição em geral (20 teses e dissertações). Em seguida vêm a imprensa (15), a censura (13), a crônica dos diversos governos (11), o movimento estudantil (8) e o estudo do próprio golpe (6), entre outros temas. (FICO, 2004 p.41).

Fico comenta que boa parte dos trabalhos acadêmicos sobre a economia foi gerada dentro da própria área de atuação o que transforma através contexto da interdisciplinaridade comentado anteriormente faz com que a linha de interesse dos historiadores em outras temáticas de atuação como cultura e arte também sejam geradas dentro da sua própria área, o que nos leva a compreender “também grande presença de teses e dissertações sobre os movimentos sociais urbanos talvez indique a transição entre o antigo predomínio acadêmico do marxismo e a voga em torno da “Nova História”.” (FICO 2004, p. 41).

Para Fico, (2004) se quisermos considerar um conjunto de pesquisas a diante “uma hipótese de prospectiva sobre o desenvolvimento futuro dos estudos históricos sobre a ditadura militar, certamente teremos de ter em mente o grande impacto” nas produções e consultas “causando a abertura de acervos de documentos sigilosos diretamente produzidos pelos sucessivos governos militares.” (FICO, 2004, p.42).

³ Período de produção acadêmica reduzida apenas a duas teses defendidas entre os anos 1971-1975.

⁴ Período entre 1986 e 1990, as defesas registradas chegaram a 47.

⁵ Período entre 1996 e 2000, as defesas registradas chegaram a 74.

1.3. Versões da Ditadura Civil Militar no PISM:

Ao analisar a avaliação no PISM III do Triênio de 2013-2015, verificamos que este contexto levantado através da historiografia - como a Comissão Nacional da Verdade – é abordada em uma das questões, onde duas charges demonstradas problematizam o assunto sobre a Comissão. Na questão, o jovem precisa criar um parâmetro argumentativo dentro das características distintas das charges apresentadas. O candidato precisa fazer com suas próprias palavras um texto dissertativo, onde a CNV contribui para a defesa e promoção dos direitos humanos, conforme as charges sinalizam na avaliação. A avaliação provoca o candidato a citar e identificar quais são suas funções, qual o período histórico investigado, e enfatiza que seja particularmente dentro do período da Ditadura Civil-Militar.

A banca incita que o candidato seja capaz de relacionar o trabalho da CNV com os direitos humanos e pede uma análise de como as duas charges se relacionam. Com isto, o candidato precisa identificar nas charges qual o papel dos militares na liberação dos arquivos e depois quando colhidos pela Comissão. Além disso, o candidato deverá ser capaz de relacionar as charges com a violência cometida e ocultada pelos arquivos sigilosos.

Com isto revela-se o que Hoffmann (2014) e Miranda (2003) nos demonstram sobre o que as compreensões e incompreensões no processo avaliativo e como que, através de uma avaliação mediadora é possível construir uma prática que permite ao aluno se colocar como agente histórico e fazer com que se atentem aos objetos, às fontes, e à percepção interdisciplinar, ajudando-os na construção do saber.

Durante a análise das provas dissertativas, outro levantamento sobre elementos sinalizados por Fico foi apresentado nos provas do Triênio 2008-2010. Foram exibidas três questões relacionadas a dois momentos da República Brasileira onde através de símbolos, destacavam momentos de crescimento econômico vividos no país em momentos distintos, No uso de suporte para as questões foram utilizados símbolos, sendo eles o lema da ditadura Militar “Brasil Ame-o ou Deixe-o” e o outro “Brasil um país de Todos” sinalizando um período pós-redemocratização.

Sobre estas questões se pedia para o candidato referenciar cada um destes momentos e qual seria a principal diferença entre elas. De acordo com Miranda (2003) encontrar elementos de historicidade em um documento não é uma tarefa de fácil percepção ao aluno do Ensino Médio, que não está familiarizado com as fontes. Fico

(2004) menciona que ter compreensão do fato histórico nos ajuda a construir um parâmetro e percepção sobre um determinado assunto, sendo, portanto de melhor entendimento para encontrar elementos que diferenciam estas distinções apresentadas pelas fontes. Com isto, o candidato conseguiria definir melhor sua construção de análise dissertativa correlacionando com o tema.

O aluno possivelmente teria várias interpretações, devido a como ele enxergou o sentido de avaliação por toda sua vida escolar, onde possivelmente foram acostumados a decorar conteúdo e não somente analisar contextos históricos. Com isto mostra-se a importância da interdisciplinaridade e usá-las como “ferramentas” para elaborar uma resposta argumentativa.

Através dos suportes demonstrados para compreensão do enunciado na prova do PISM, o aluno deve se atentar a elas, buscando se atestar de forma ampla vários recortes históricos, como por exemplo, movimentos pelo mundo por direitos civis⁶ que impactaram nas lutas sociais também no Brasil no período vigente a ditadura.

Estudar o período Civil Militar no Brasil se faz importante para compreensão de como o aluno lida com assuntos relacionados às questões sociais, políticas e econômicas no seu cotidiano. Assuntos de base de conhecimento histórico recente do nosso país, também faz conceber uma avaliação crítica e parâmetros para opinar sobre autoritarismo e outras formas de governo.

Com isto, ter a percepção do atual sistema político, e o processo da base do aperfeiçoamento da democracia; relacionar assuntos como racismo, diferenças sociais e socioeconômicas; ter compreensão sobre assuntos como o “milagre econômico” que levou posteriormente à crise do regime, temas como às “Diretas Já” e a redemocratização.

Tratar assuntos como a ausência de liberdade de expressão, o faz pensar sobre indagações como censura e como este assunto é tratado hoje. Da compreensão de poder usufruir de privilégios como ditos acima, as quais muitos pagaram até mesmo com a própria vida, com isto o aluno tende a compreender uma relação social coletiva mais ampla e também críticas sociais e políticas vividas na democracia hoje.

Em se tratando de um período ainda recente na historiografia brasileira devido

⁶ O verão da Liberdade em 1964 liderado por grupos de estudantes e trabalhadores pelo direito civil no norte dos EUA. Disponível em https://pt.wikipedia.org/wiki/Movimento_dos_direitos_civis/. Acessado em 13/05/2019.

aos anos de censura e só depois com a Comissão Nacional da Verdade⁷ em 2011 os arquivos estão sendo abertos e a história está sendo reescrita. Daí a importância de se estudar o período militar.

⁷ Pagina oficial sobre a Comissão Nacional da Verdade. Disponível em: <http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/> Acessado em 13/05/2019.

2. MITO OU DESAFIO? CONCEPÇÕES DA AVALIAÇÃO ESCOLAR

Neste capítulo buscaremos um entendimento sobre a avaliação a partir dos estudos das pesquisadoras Jussara Hoffmann, (2014) e Sonia Regina Miranda (2003). Portanto, foi necessário retornar aos anos escolares iniciais para compreender como o processo desta construção sobre avaliação se inicia. Em geral, a avaliação da aprendizagem é mais frequente para os alunos, e é feita através de provas escritas, orais, testes, participação nas aulas, etc.

As pesquisadoras analisadas levantam questionamentos e consideraram o método de avaliação, através de testes e provas, subjetivo e artificial, já que nem sempre esse método consegue avaliar qual é a capacidade do aluno e o que ele realmente sabe. Por esse motivo, é necessário que escolas e instituições de ensino superior utilizem métodos de avaliações diversificados. Muitas escolas usam o sistema de avaliação contínua, onde as sequências de aprendizagem são acompanhadas, possibilitando ao aluno constatar a sua evolução e controlar sua aprendizagem. Contudo, o sistema de avaliação que prevalece tem sido contestado por especialistas, sendo taxado, inclusive, de avaliação punitiva, abrindo discussões sobre qual o sentido da avaliação.

Faremos um levantamento sobre esta construção da avaliação para refletirmos sobre a prática de avaliação até o ingresso ao ensino superior, com a finalidade de construir uma narrativa de entendimento sobre o processo e o sentido de se avaliar, construindo assim um entendimento para se pensar o Processo Seletivo Misto.

2.1 As avaliações como construção do conhecimento

Para Hoffmann (2014) o mito da avaliação sentenciosa e sua concepção de julgamento de resultados finais são irrevogáveis. Para Hoffmann (2014), superar a prática tradicional de ensino hoje em dia é uma tarefa difícil de pensar e aplicar diante deste tipo de avaliação (classificatória), que não nos dá garantia na melhoria da qualidade do ensino. A autora critica a reprovação por meio de avaliação classificatória,

(HOFFMANN, 2014a p.16), pois para ela o professor exige critérios rígidos de aprovação. A crítica é ao ensino e às condições sócio-educacionais da rede pública como um todo. Para a autora, o educador deve ter o comprometimento de manter o aluno na escola, favorecendo o acesso ao saber, dando continuidade aos estudos.

Segundo Hoffmann (2014) é necessário percebermos que a educação é um direito da criança, sobre a qual ela reivindica uma escola com qualidade. Para autora, uma melhoria da qualidade do ensino deve absorver os dois níveis de preocupação: escolaridade para todas as crianças e escolas que compreendam essas crianças a ponto de auxiliá-las a usufruir seu direito ao Ensino Fundamental no sentido de sua promoção como cidadãos participantes nessa sociedade; ou seja, que se perceba a educação como direito da criança e que se assuma o compromisso de tornar a própria criança consciente desse direito e capaz de reivindicar uma escola de qualidade. (HOFFMANN, 2014a, p.20).

Para Hoffmann (2014), o termo qualidade é visto por diferentes contextos, e o termo avaliação, encontra muitas interpretações. Segundo a autora ela esta presente em textos teóricos, em resoluções dos órgãos oficiais de educação, nos regimentos das escolas, e hoje, toma um grande impulso a partir das empresas, que divulgam programas de “qualidade total” (muitas escolas particulares estudam esses programas e a teoria que os fundamenta). O sucesso do aluno na escola tradicional representa o seu desenvolvimento máximo possível? Não, pois há várias contradições nesse modelo de avaliação, e o maior exemplo disso é quando alunos taxados de “ruins” tornam-se excelentes profissionais, enquanto outros alunos “excelentes” não conseguem se encaixar na sociedade e no mercado de trabalho, isto é demonstrado quando:

Muitos professores, principalmente parecem discutir hoje o “aluno nota 10”. Contam, frequentemente, histórias de maus alunos que se tornaram excelentes profissionais. Ou o inverso, alunos nota 10 em cursos superiores que realizam maus estágios ou se revelam profissionais medíocres. (HOFFMANN, 2014a, p.30).

Através de outra perspectiva sobre a avaliação, em seu livro *Avaliação: Mito ou Desafio* (2014) Jussara Hoffmann demonstra o que tem ocasionado à maioria das discussões em torno da avaliação e a tentativa de definição do significado primordial de sua prática na ação educativa (HOFFMANN, 2014b, p.15).

Hoffmann enfatiza que a avaliação é vista como um monstro de várias cabeças, percepção que autora descobriu através dos encontros de grupos entre professores de

educação infantil a universidade, onde através desse contato com diferentes realidades educacionais (escolas públicas, particulares e assistenciais, escolinhas rurais, universidades federais e particulares) a autora percebe com clareza que a prática avaliativa do professor reproduz e (assim) revela fortemente suas vivências como estudante e como professor (HOFFMANN, 2014b p.17).

Quando o aluno ingressa no Ensino Superior, ele carrega uma bagagem profunda de frustrações e conquistas devido a suas experiências com as avaliações e testes. E neste sentido que Jussara Hoffmann (2014) levanta questionamentos sobre essas experiências levada pelos alunos.

Nos equívocos e contradições que se estabelecem em torno da prática escolar, Hoffmann (2004) destaca o que chama de relação de dicotomia entre educação e avaliação, ou seja, os professores percebem a ação de educar e ação de avaliar como dois momentos distintos e não relacionados.

Na contramão do que prevalece, a autora aponta que a avaliação, na perspectiva de construção do conhecimento, parte de duas premissas básicas: confiança na possibilidade dos alunos construir suas verdades e valorização de suas manifestações e interesses. Exige do educador uma concepção de criança, jovens e adultos, como sujeitos de desenvolvimento inserido no contexto de sua realidade social e política.

Daí, avaliar é dinamizar oportunidades de ação-reflexão, num acompanhamento permanente do professor, que incitará o aluno a novas questões a partir de respostas formuladas, não num momento terminal do processo educativo, mas uma busca de compreensão das dificuldades do educando e na dinamização de novas oportunidades de conhecimento.

Para a autora, avaliação mediadora é ação, provocação, diálogo tendo em vista a evolução, superação dos alunos. Envolve um complexo de processos educativos visando ao entendimento, produção do saber e compreensão (tomada de consciência sobre o que executa), descobrir as razões das coisas. O avaliador deve acompanhar com muito rigor toda a produção de conhecimento do aluno com apoio permanente, amoroso, para promover a sua superação, favorecendo a iniciativa e a curiosidade no perguntar e no responder, construindo novos saberes junto com os alunos (HOFFMANN, 2014b, p.97). Estes questionamentos seriam necessários para se compreender de que forma o aluno se situa durante o período escolar com a avaliação, como é construída e como ele se localiza de ante dos fatos narrados.

2.2 A avaliação no Ensino de História

Como destacamos anteriormente, a prática tradicional de ensino em geral se associa a uma avaliação classificatória. Hoffmann pretende nos mostrar que o sucesso alcançado por alguns alunos em escolas tradicionais tem a ver com a “memorização”, ou seja, estudar apenas para passar nos exames, sendo que a maior parte do aprendizado acaba sendo esquecido. Essa memorização não agrega significado algum ao longo da vida do aluno, por isso é descartada.

No caso do Ensino de História, a memorização é muito comum. Acreditamos que é fundamental ampliar a visão de mundo sobre determinados temas, e não se atentar apenas por decorar datas, mas, inter-relacioná-las e entendê-las. Levando esta discussão ao Ensino de História a professora Sonia Regina Miranda faz questionamentos importantes no livro *Quanto tempo tem* (MIRANDA, 2003). A autora chama a atenção para estudos e análises que valorizam a constituição, no espaço escolar, de uma educação histórica, entendida como uma prática que:

Antes de se limitar à transmissão de conteúdos definidos através de seleções curriculares e à busca das melhores técnicas para garantir tal transmissão, deve promover do aluno o desenvolvimento de habilidades cognitivas, a partir daquilo que o conhecimento histórico significa, enquanto uma forma particular de conhecer e explicar o mundo. (MIRANDA, 2003 p.173).

Segundo a autora, torna-se fundamental atentar para o fato de que, durante todo o processo pedagógico, não é possível assimilar conhecimentos sem o desenvolvimento de habilidades. Assim, os conteúdos propriamente ditos precisam ser encarados como um meio, um vínculo através do qual se desenvolvem habilidades mais amplas e competências cognitivas mais formativas (MIRANDA, 2003, p.184).

Portanto, neste capítulo buscamos nos atentar a estas observações levantadas e que impactam na vida do aluno por todo período escolar e na etapa seguinte ao ingressar no ensino superior. Em geral, os alunos carregam “vícios” do processo de aprendizagem, conforme destaca Miranda em sua pesquisa. Os apontamentos das pesquisadoras nos indica um passado escolar carregado de frustrações e mudanças ao

longo dos anos, o que impacta nas escolhas e compreensões no momento de fazer uma avaliação, seja ela escolar ou seletiva, como o PISM.

O PISM é mais uma avaliação presente na vida escolar do adolescente, o que exige nossa atenção. Ao nos atentarmos para as provas dissertativas da área de História do Programa percebemos a marca de uma avaliação dinâmica e desafiadora. A partir de uma análise mais global das provas do PISM (iremos aprofundar a análise no capítulo 3), fica evidente que decorar e memorizar datas não é o importante na avaliação, mas sim entender, perceber e correlacionar os fatos. Acreditamos que o processo seletivo da UFJF tem se tornado realmente uma avaliação dinâmica e desafiadora.

No próximo capítulo, buscaremos analisar mais profundamente as questões, procurando observar: como o tema – Ditadura Civil-Militar – se apresenta; quais são as dimensões abordadas, como econômica, política social e cultural; qual recorte temporal é proposto (se o momento de ruptura ou de abertura política, por exemplo); quais os tipos de suportes são usados (se iconográficos ou gêneros textuais, por exemplo). Este serão os principais aspectos a serem analiticamente observados no próximo capítulo, com o objetivo de analisar os enunciados das questões sobre o tema proposto e os sentidos de avaliação que predomina.

3. METODOLOGIAS SUPORTES E RECORTES APLICADOS. O DESAFIO DAS PROVAS DISSERTATIVAS

Após compreendermos as perspectivas de historiadores e pesquisadores em educação no que diz respeito às suas análises metodológicas envolvendo a avaliação, procuraremos analisar as questões apresentadas na Prova do PISM pela banca examinadora da UFJF. Nesse sentido, este capítulo tem como objetivo trazer uma análise mais ampla através das questões discursivas em História do Módulo III do Processo Seletivo, enfocando as questões que têm como tema a Ditadura Civil Militar, ocorrida no Brasil entre 1964 e 1985.

Inicialmente, apresentamos uma tabela com o recorte total destas provas discursivas, encontradas nos períodos de 2008 a 2018, com a intenção de demonstrar o quantitativo abordado em relação ao o tema desta pesquisa.

A finalidade deste capítulo é compreender e analisar as abordagens metodológicas aplicadas na avaliação do PISM. Para a pesquisa, analisamos as questões e as orientações observadas dos gabaritos das provas dissertativas, procurando entender como a banca examinadora se atenta e orienta o candidato mediante as questões solicitadas e como elas dialogam com aluno.

Através da tabela 1, procuramos destacar inicialmente o número de questões objetivas apresentadas nos módulos III em cada triênio. Foi contabilizado um total de 54 questões no conteúdo de História, entre os anos de 2008 e 2018. Atentamos também para o número total de questões discursivas, que correspondem a 43 quesitos.

Desse universo, buscamos observar o quantitativo de questões que abordaram diretamente o tema da Ditadura Civil Militar, também dentro do período de 2008 a 2018. Durante a investigação nota-se que o Triênio de 2006-2008 existia um total de 8 questões objetivas e 2 discursivas. Nos triênios seguintes o número de questões e sua distribuição entre discursiva e dissertativa fica mais equilibrado (em torno de cinco questões para cada modalidade de questão, com poucas variações entre os triênios). Desta forma, encontramos como resultado 102 questões durante todo esse período, sendo que, desse universo, 26 questões, objetivas e discursivas, contemplam o tema da Ditadura Civil Militar.

Tabela 1 - Análise das provas Objetivas e Discursivas do PISM

Tema: Ditadura Militar						
Módulos III PISM	Nº Total de Questões objetivas	Nº Total de Questões Discursivas	Nº Total de Questões Objetivas sobre o tema	Nº Total de Questões Discursivas sobre o tema	% Total de Questões Objetivas sobre o tema	% Total De Questões Discursivas Sobre o Tema
Triênio 2006 - 2008	8	2	1	0	12,5%	0%
Triênio 2007 - 2015	5	5	1	0	20%	0%
Triênio 2008 - 2010	5	5	1	3	20%	60%
Triênio 2015 - 2011	-	5	-	1	0%	20%
Triênio 2010 - 2012	5	5	1	2	20%	40%
Triênio 2011 - 2013	5	5	0	1	0%	20%
Triênio 2012 - 2014	5	5	0	3	0%	60%
Triênio 2013 - 2015	5	4	3	1	60%	20%
Triênio 2014 - 2016	5	4	1	1	20%	20%
Triênio 2015 - 2017	5	4	1	1	20%	0%
Triênio 2016 - 2018	5	4	2	2	20%	20%
Somatório Geral de questões	54	48	11	15	20,37%	27,77%

Examinamos o número total de questões (objetivas e discursivas) através de um percentual numérico com o objetivo de verificar quantas vezes o tema da Ditadura Militar foi abordado dentro do recorte estabelecido para pesquisa, ou seja, no período entre 2008 – 2018. Com o resultado dos percentuais analisados observa-se que o PISM III da UFJF se atenta sobre as questões da proposta do tema de forma equilibrada, ou seja, 28% das questões dissertativas nestes 10 anos de Triênios pesquisados são do tema na Ditadura Militar. Devido ao número considerável de provas, nos leva a escolha como objeto da pesquisa apenas as questões discursivas, tendo a finalidade compreender os enunciados das questões para que o candidato desenvolva seu raciocínio para construção de sua resposta.

3.1. Questões e Abordagens: Um Recorte Metodológico Sobre O Tema Ditadura Civil Militar

Iniciamos as investigações fazendo um levantamento das provas dissertativas que abordam o tema na Ditadura Militar e dentro da pesquisa foi observado que, durante os dez anos de recorte do tema proposto, 8 questões dissertativas do processo seletivo misto foram abordadas com o tema apresentado, ou seja, a Ditadura Militar. Através do recorte dos triênios entre 2008 a 2018, chega a uma soma total de 41 questões investigadas, sendo um numérico de 15 delas sobre o tema proposto. Isto nos levanta um percentual total de 36,5% de questões do processo seletivo misto durante os anos analisados conforme nos é mostrado na tabela 2.

**Tabela 2 - Levantamento das Provas Discursivas do PISM
Tema: Ditadura Militar**

Módulos III PISM	Nº Total de Questões Discursivas	Nº Total de Questões Discursivas que abordam o tema na Ditadura Militar	% Total De Questões Discursivas de cada Triênio Que abordam o Tema na Ditadura Militar
Triênio 2008 - 2010	5	3	60%
Triênio 2015 - 2011	5	1	20%
Triênio 2010 - 2012	5	2	40%
Triênio 2011 - 2013	5	1	20%
Triênio 2012 - 2014	5	3	60%

Triênio 2013 - 2015	4	1	20%
Triênio 2014 - 2016	4	1	20%
Triênio 2015 - 2017	4	1	0%
Triênio 2016 - 2018	4	2	20%
Somatório Geral	41	15	36,58%

FONTE: Tabela elaborada pelo autor (2019).

Para a análise das provas, selecionamos as seguintes categorias para melhor compreensão e recorte do tema: (1) As *Dimensões Contempladas*, ou seja, dimensões política, social, econômica e/ou cultural; (2) o *Recorte Temporal*, ou seja, se se relacionam ao momento da ruptura democrática, de repressão ou de abertura; (3) *Habilidade de pensamento histórico*, ou seja, se exige a capacidade de comparar, de argumentar, memorizar ou reproduzir a informação; e (4) as *Fontes* (ou suportes) mobilizadas, ou seja, se as questões apresentam fontes ou não e, caso apresentem, qual (quais) é (são) sua natureza, como documento iconográfico ou gênero textual (estas fontes visuais podem ser representadas por charges, letras musicais, textos como artigos de jornais, ou folhetins políticos) e como dialogam com o enunciado.

De uma maneira geral, observamos o seguinte quadro:

Tabela 3 - Análise Estrutural das Questões Discursivas do PISM III

Módulos III PISM	Número De Questões Da Prova Dissertativa Sobre o Tema	Dimensão Contemplada	Recorte Temporal	Fontes	Habilidade de pensamento histórico
-----------------------------	--	---------------------------------	-----------------------------	---------------	---

Triênio 2008-2010	3	Crítica Política e Econômica ao Governo Militar	Ruptura e Abertura Política (com relação entre passado e presente)	Documento Iconográfico	Comparação
Triênio 2015-2011	1	Crítica Política a regimes Militares	Rupturas de regimes Militares	Documento Iconográfico	Comparação
Triênio 2010-2012	2	Crítica Política e Social ao Governo Militar	Crítica ao Regime Militar e Luta de movimentos Sociais	Documento Iconográfico e Gênero Textual	Comparação e Argumentação
Triênio 2011-2013	1	Crítica Política e Social ao Regime Militar	Repressão e Crítica ao Regime Militar	Documento Iconográfico	Comparação e Argumentação
Triênio 2012-2014	3	Crítica Política e Social	Crítica ao Regime Militar	Documento Iconográfico e Gêneros Textuais	Comparação e Argumentação
Triênio 2013-2015	1	Crítica Política e Social	Repressão e Crítica	Gêneros Textuais	Comparação e Argumentação
Triênio 2014-2016	1	Crítica Política, Social e Cultural	Repressão e Crítica	Documento Iconográfico	Comparação e Argumentação

Triênio 2015- 2017	1	Crítica Política, Social e Cultural	Repressão Crítica e Abertura	Documento Iconográfico	Comparação e Argumentação
Triênio 2016-2018	2	Crítica Política e Social	Abertura Política e Crítica	Gêneros Textuais	Comparação e Argumentação

FONTE: Tabela elaborada pelo autor (2019).

No primeiro momento procuramos observar dentro da *Dimensão contemplada* o número total de questões que aborda o tema na Ditadura Militar. Encontramos um total de 15 questões com ênfase na crítica de natureza políticas, Sociais e Econômicas ao período da Ditadura.

Conforme se apresenta na Tabela 4 (abaixo), estas dimensões estão assim distribuídas:

Tabela 4 - Número Total de Dimensão Contemplada e Recortes sobre o Tema na Ditadura Militar

Numero Total de Questões Que Abordam O Tema	Total De Questões Que Abordam sobre Críticas Políticas	Total De Questões Que Abordam Problemas Sociais	Total De Questões Que Abordam Sobre Problemas Econômicos	Total De Questões Que Abordam Problemas Culturais
15	8	2	3	2

FONTE: Tabela elaborada pelo autor (2019)

Como se vê, encontramos 8 questões com abordagem sobre dimensões políticas, 3 com abordagens sobre dimensões econômicas, 2 com abordagens de dimensões sociais e 2 com abordagens de dimensões culturais.

Através destas observações chegamos à conclusão na Tabela 4 como a banca examinadora durante os anos de vigência da prova, se atentou por maior ênfase em

abordar sobre *Críticas Políticas* ao regime, estas observações demonstram da banca uma preocupação maior devido às reflexões levantadas sobre o período militar.

Fico (2004) levanta esta preocupação pela historiografia através dos estudos desenvolvidos sobre o período após a redemocratização em 1985, quando há um aumento expressivo de dissertações sobre os anos do regime.

Seguindo na tabela as *Críticas Sociais*, aparece em segundo lugar com maior ênfase nas questões com o percentual de 75%. Observa-se que a banca deu pouca ênfase a temas como *Políticas Econômicas e Culturais*, com um total 13%. Com isto, se mostra relevante atentar para a ausência de mais questões de âmbito cultural e econômico.

Em relação ao *Recorte Temporal*, analisamos o numero total de questões que levantam problemas sobre *Abertura Política, Ruptura, Repressão e Críticas políticas ao Regime*, e as *Lutas De Movimentos Sociais* ocorridas no período. Através da Tabela 5, (a baixo) estes questionamentos são demonstrados.

Tabela 5 - Número Total de Recorte Temporal sobre o Tema na Ditadura Militar

Numero Total de Questões Que Abordam O Tema	Total De Questões Que Abordam Sobre Repressão a Política do Regime	Total De Questões Que Abordam sobre Abertura Política	Total De Questões Que Abordam Ruptura ao Regime	Total De Questões Que Abordam Críticas ao Regime Militar	Total De Questões Que Abordam Lutas de Movimentos Sociais
15	6	4	2	2	1

FONTE: Tabela elaborada pelo autor (2019)

Após o levantamento concluímos que 4 questões de maior ênfase referem-se ao período de *Repressão do Regime Militar* com o percentual de 40% de todos os Triênios analisados, seguindo por 4 questões de *Abertura Política*, com um número de 27% do total; 2 questões que enfocam problemas relacionados à sua *Ruptura e Críticas ao Regime*, representando 13%, e 2 questões envolvendo *Lutas De Movimentos Sociais*, fechando com um percentual de 7%. Isto nos apresenta que o processo seletivo enfatiza o período de repressão com maior destaque.

Em relação às *Habilidades de Pensamento*, encontramos através das observações nas provas, conforme a Tabela 6 (abaixo), as habilidades de cunho comparativo e argumentativo encontradas nas questões dos Triênios estudados.

Tabela 6 - Habilidades de Pensamento no Tema na Ditadura Militar

Numero Total de Questões Que Abordam O Tema	Total De Questões de Habilidades de Pensamento Argumentativo	Total De Questões de Habilidades de Pensamento Comparativo
15	8	7

FONTE: Tabela elaborada pelo autor (2019)

Após esta avaliação, se define um percentual 53% das habilidades de pensamento *argumentativo* exigindo o candidato construir sua questão através das comparações históricas exigidas no tema e argumentando-as na construção de sua resposta. Já no âmbito da habilidade de *comparação* este numero número chega a 47% do total, o que nos aponta que os Triênios exigem quase que de forma equilibrada as questões ligadas às duas *habilidades de pensamento*.

Um exemplo de uso destas *Habilidades de Pensamento* está na prova do Triênio de 2014 onde, através de duas iconografias históricas do período de João Goulart (1961-1964), pede-se ao candidato que aponte dois principais grupos sociais que representam a polarização política representada naquele período. Os candidatos precisam argumentar sobre quais são os grupos e analisar dois fatores que contribuíram para o aumento da tensão política desse período no governo Goulart, usando por tanto, de forma comparativa, uma análise na mobilização social interna por parte dos dois grupos que se opunham à política externa independente de Jango e a oposição às Reformas de Base entre outros fatores.

No que se refere às Fontes, verificamos, com frequência, o uso de iconografias. Em geral, as questões apresentam duas imagens, a partir das quais exige do candidato o exercício da comparação com tempos distintos de períodos na História. Esse tipo de questão fica exemplificado no conteúdo do Triênio de 2017, onde a banca incita as principais reivindicações dos processos relacionados ao movimento atual, a Marcha das Vadias com movimentos dos anos de 1960. Para desenvolvimento da questão,

questionou-se se os movimentos eram distintos ou com similaridades, exigindo um exercício de diálogo com as fontes conforme o historiador Carlos Fico (2004) e a pesquisadora Sonia Mirada (2003) definem em suas obras. Além disso, a questão explora o tempo presente para pensar um tema do passado.

3.2 Construindo Narrativas Através De Fontes Históricas

Quando começamos a entender e compreender o que é estudar história, logo nos perguntamos: como é que posso saber se o que aconteceu no passado foi real? Ou ainda: Que tipo de prova o historiador oferece aos seus leitores, de modo a confirmar a veracidade daquilo que ele está expondo? Pois então, as respostas para essas perguntas necessitam de um esclarecimento sobre aquilo que se denominam fontes históricas.

Para que se entenda bem o que são as fontes históricas, é necessário que se saiba que a palavra fonte aqui é entendida na definição de documento, ou seja, algo em que está registrado o testemunho de algum evento que ocorreu no passado. Dentro dessa perspectiva, as fontes ou documentos históricos constituem tudo o que ser humano produziu desde os primórdios. Tais fontes podem ser desde artefatos arqueológicos até dispositivos eletrônicos feitos no século XX, como os primeiros computadores ou microchips. Nesse sentido, as fontes históricas são variadas e muito amplas. Cada tipo de fonte exige do historiador uma habilidade e uma especialidade diferente. Ao historiador compete interpretar bem tais fontes e extrair delas aquilo que sustentará a sua argumentação.

A diferença entre avaliação em história e avaliações no âmbito de outras ciências, diz respeito ao modo como o historiador maneja as fontes na narrativa que ele constrói. O aluno não tem esta percepção histórica muitas das vezes pelo diferente modo que ele aprende sobre um determinado fato histórico. Ensinar não é uma ciência exata, é uma ciência humana com variantes, que se trabalha também com o imaginário para poder se construir melhor um argumento analítico e às vezes concreto.

Nesta pesquisa, as fontes utilizadas foram observadas por vários tipos, desde iconografias históricas a letras de musica e charges. Algumas dialogam com o enunciado outras aparecem apenas como suporte e nada mais, em alguma das vezes não tem qualquer relação o enunciado com a fonte utilizada, já o candidato por sua vez,

precisa usar dos seus conhecimentos prévios sobre o assunto e os dados apresentados para conseguir desenvolver sua resposta.

Portanto, se uma imagem de certo contexto histórico, o candidato precise citar dois movimentos de um determinado assunto, e caso não o possa atentar a leituras prévias como materiais da época, e imagens a qual não tenha tido acesso antecipadamente, pode dificultar na interpretação da sua resposta na avaliação, não por falta de onde compreensão, mas por falta de conhecimento em se analisar fontes históricas, esta falha no processo de ensino de historia é pontuada por Miranda (2003) no capítulo anterior deste trabalho, quando em sua obra destaca também que o mais provável em acontecer nas avaliações é que o candidato se perca pelo enunciado e a fonte passa ser um problema e não complemento para sua linha de conclusão do raciocínio. Na Tabela 7, demonstraremos o número total de avaliações e as porcentagens no uso de suportes iconográficos e Gêneros Textuais utilizadas nos Módulos III do PISM. Estas porcentagens demonstra a metodologia aplicada pelo Processo Seletivo Misto a qual se busca uma investigação do candidato para construção da sua resposta.

Tabela 7 - suportes iconográficos e Gêneros Textuais utilizadas

Nº Total De Avaliações Com Suportes Iconográficos e Gêneros Textuais Utilizadas	Nº de Questões Com Suportes Documentais Iconográficos Ou Gêneros Textuais	Nº de Questões Com Suportes documentais ou Gêneros Textuais	Porcentagem Total de Questões Com Uso De Suportes Iconográficos	Porcentagem Total de Questões Com uso de Gêneros Textuais
9	9	4	100%	33,33 %

FONTES: Tabela elaborada pelo autor (2019)

Após analisar de forma numérica e apresentar a porcentagem do uso dos suportes utilizados nas avaliações, faz se demonstrar quais eram estes suportes apresentados durante os anos finais dos triênios nas questões levantadas sobre o Tema Ditadura Militar.

- **Triênio 2008-2010:** Símbolos
- **Triênio 2015-2011:** Fotojornalismo
- **Triênio 2010-2012:** Fotojornalismo e citação
- **Triênio 2011-2013:** Fotojornalismo
- **Triênio 2012-2014:** Fotojornalismo e Letra de musica

- **Triênio 2013-2015:** Charge
- **Triênio 2014-2016:** Fotorjornalismo
- **Triênio 2015-2017:** Charge
- **Triênio 2016-2018:** Citações Jornalísticas e Letra de musica

Observa-se que a banca elaboradora ainda se atenta ao uso de iconografias como principal utilização do suporte temático para desenvolvimento das questões discursivas conforme demonstrado na Tabela 7. Em seguida, na Tabela 8, demonstramos em porcentagem as temáticas do suporte em que a banca se utiliza em elaboração com o enunciado para construir o tema da melhor maneira para o candidato.

Tabela 8 - Porcentagem da temática do suporte

Símbolos	Fotorjornalismo	Citação	Letras de Musica	Charges
11,11 %	55,55 %	22,22%	22,22%	22,22%

FONTE: Tabela elaborada pelo autor (2019)

Com isto chegamos a um levantamento onde 55% dos questionamentos apontados nos Triênios são de *fontes iconográficas* de cunho jornalístico, o que nos leva a crer que a banca se atenta ao que a candidato busque através delas a compreensão do enunciado e elabore sua questão de forma a entender estas fontes que lhe são apresentadas, e de forma categórica resolver o que lhe é proposto. Em seguida vemos *Citação, Letras de Musica e Charges* com 22%, o que demonstra uma menor exploração do tema nestes tipos de fontes, e 11% das fontes da avaliação são em *Símbolos* o que sinalizou para a pesquisa que a contextualização do tema é mais elaborada com fotografias jornalística real dos fatos no período militar o que ajuda o candidato a se situar e orientar como agente histórico daquele tema proposto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dada à importância do assunto, compreender a avaliação é um processo dinâmico, que precisa ser construído em longo prazo. Trata-se de um processo que é desenvolvido a todo o momento, na escola e na academia. As discussões construídas ao longo da pesquisa apontaram questões determinantes para o melhor entendimento sobre o sentido de avaliar e como usaremos isto na vida do aluno, nos demonstrando que é preciso discutir mais a função social que avaliação carrega para a vida do aluno. A avaliação de Larga Escala como o PISM está envolvida neste mesmo processo de compreensão.

Através deste estudo, tentamos demonstrar como a compreensão da construção histórica que vem desde o ensino básico está sofrendo transformações, mesmo que timidamente nas escolas. Essa mudança é visível nas avaliações pesquisadas nesta pesquisa. As avaliações de História – em particular aquelas relacionadas ao tema da Ditadura Civil Militar, tem demonstrado essa mudança e tem apontado que refletir sobre a avaliação é um processo difícil, mas vem sendo possível conforme analisamos o Triênio do ano de 2019.

Portanto, nos atentamos a perceber que nos últimos 10 anos de avaliação o tema da Ditadura Civil Militar sofreu mudanças nas suas abordagens, ainda que observamos que haja poucas questões que mobilizem problemas atuais, sobre as quais muitos destes jovens vivem cotidianamente em manifestações sociais. Percebeu-se uma porcentagem na abordagem do tema da Ditadura Militar nos Triênios variável, ainda que gire em torno de um percentual próximo a 40% de questões sobre o regime. Há uma ênfase às abordagens relacionadas às críticas políticas e ao contexto ligado à repressão do regime. Quanto às fontes, identificamos o uso de imagens iconográficas como seu principal suporte.

A avaliação ainda se atenta quase que por unanimidade sua preocupação em buscar do aluno suas habilidades de pensamento argumentativo e comparativo para produção de sua resposta, o que nos demonstra que a banca examinadora busca do aluno seu entendimento sobre o tema de forma a desenvolver seu pensamento crítico de forma objetiva.

Construir problemáticas sobre um tema tão intenso e dinâmico como a Ditadura Militar e construída através de vários agentes históricos, nos permite perceber da

importância ao desenvolver uma avaliação conteudista do ponto de vista histórico, mas se faz importante também inter-relacionar as narrativas com o período contemporâneo, o que ajuda o aluno a sempre se posicionar e se situar como agente histórico que de fato é.

REFERENCIAS

ALBERTI, Verena. História e memória na sala de aula e o ensino de temas controversos. In: QUADRAT, Viz; ROLLEMBERG, Denise. **História e memória das ditaduras do século XX, v2**. Rio de Janeiro: Editora, FGV, 2015.

FICO, Carlos. **Versões e controvérsias sobre 1964 e a ditadura militar**. Rio de Janeiro: *Revista Brasileira de História*, vol. 24, nº 47. 2004.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: mito & desafio: uma perspectiva construtiva**. Porto Alegre, Editora: Mediação, 2014 a.

_____. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. Porto Alegre, Editora: Mediação, 2014 b.

MIRANDA, Sonia Regina. Reflexões sobre a Compreensão (e incompreensões) do tempo na escola. IN: ZAMBONI, Ernesta (org.). **Quanto tempo o tempo tem!** Campinas, Editora Alínea, 2003.

O verão da Liberdade em 1964 liderado por grupos de estudantes e trabalhadores pelo direito civil no norte dos EUA. Disponível em https://pt.wikipedia.org/wiki/Movimento_dos_direitos_civis/. Acessado em 13/05/2019.

Pagina oficial sobre a Comissão Nacional da Verdade. Disponível em: <http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/> Acessado em 13/05/2019.

Pagina da UFJF para informações aos estudantes sobre os programas de ingresso utilizado pela instituição. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/estudenaufjf/ingresso/> Acessado em 16/06/2017.