



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE LETRAS – LICENCIATURA EM LÍNGUA PORTUGUESA**

GILZA DOS SANTOS CASTRO

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA E
LITERATURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: UMA PERSPECTIVA DA
AVALIAÇÃO MEDIADORA**

**SANTARÉM - PA
2024**

GILZA DOS SANTOS CASTRO

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA
NO ENSINO FUNDAMENTAL II: UMA PERSPECTIVA DA AVALIAÇÃO
MEDIADORA**

**Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Letras-Português, para obtenção
do título de Licenciado em Letras da
Universidade Federal do Oeste do Pará
(UFOPA), Instituto de Ciências da Educação.
Orientador: Me. Washington Luís dos Santos
Abreu.**

**SANTARÉM - PA
2024**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/UFOPA

-
- C355a Castro, Gilza dos Santos
Avaliação da aprendizagem de língua portuguesa e literatura no ensino fundamen- tal II: uma perspectiva da avaliação mediadora / Gilza dos Santos Castro. – Santarém, 2024.
30 p.
Inclui bibliografias.
- Orientador: Washington Luís dos Santos Abreu.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa.
1. Língua Portuguesa – Estudo e ensino. 2. Literatura – Estudo e ensino. 3. Ensino e Aprendizagem. 4. Ensino Fundamental. I. Abreu, Washington Luís dos Santos, *orient.* II. Título.

CDD: 23 ed. 469



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS E INGLÊS

PARECER DESCRITIVO DA BANCA

Orientador(a): Prof. Me. Washington Luís dos Santos Abreu

Banca Examinadora: Profa. Dra. Maria Aldenira Reis Scalabrin e Profa. Dra. Terezinha de Jesus Dias Pacheco

Orientando/Autor: Gilza dos Santos Castro, matrícula 2019000232

Título do Trabalho: Avaliação da aprendizagem de Língua Portuguesa e Literatura no ensino fundamental II: uma perspectiva da avaliação mediadora

Parecer:

Após análise minuciosa do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado **Avaliação da aprendizagem de Língua Portuguesa e Literatura no ensino fundamental II: uma perspectiva da avaliação mediadora**, concluímos que a autora Gilza dos Santos Castro apresentou uma pesquisa sólida e bem fundamentada. O trabalho demonstra domínio do tema e dos procedimentos metodológicos assim como traz contribuições relevantes não só para a área ou nível de ensino, mas para todas as demais áreas e níveis de ensino da educação básica. Por isso, recomendamos a sua aprovação.

Local da Defesa: conferência web

Nota atribuída: 9,7

Data da defesa: 21 de maio de 2024, às 15h

Assinaturas:

Banca Examinadora (avaliador 1): _____

Documento assinado digitalmente
MARIA ALDENIRA REIS SCALABRIN
Data: 22/05/2024 20:02:24-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Banca Examinadora (avaliador 2): _____

Documento assinado digitalmente
TEREZINHA DE JESUS DIAS PACHECO
Data: 23/05/2024 11:17:56-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Banca Examinadora (orientador): _____

Documento assinado digitalmente
WASHINGTON LUIS DOS SANTOS ABREU
Data: 22/05/2024 17:56:46-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


GILZA DOS SANTOS CASTRO

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA
NO ENSINO FUNDAMENTAL II: UMA PERSPECTIVA DA AVALIAÇÃO
MEDIADORA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Letras-Português, para obtenção
do título de Licenciado em Letras da
Universidade Federal do Oeste do Pará
(UFOPA), Instituto de Ciências da Educação.


Conceito: 9.7

Data de Aprovação 21 /05 /2024


Documento assinado digitalmente
 WASHINGTON LUIS DOS SANTOS ABREU
Data: 22/05/2024 17:56:46-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Me. Washington Luís dos Santos Abreu - Orientador

Universidade Federal do Oeste do Pará

Documento assinado digitalmente
 MARIA ALDENIRA REIS SCALABRIN
Data: 22/05/2024 20:02:24-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dra. Maria Aldenira Reis Scalabrin - Examinadora

Documento assinado digitalmente
 TEREZINHA DE JESUS DIAS PACHECO
Data: 23/05/2024 11:17:56-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Universidade Federal do Oeste do Pará

Dra. Terezinha de Jesus Dias Pacheco - Examinadora

Universidade Federal do Oeste do Pará

RESUMO

O presente artigo aborda a questão do emprego de estratégias de avaliação da aprendizagem de língua portuguesa e literatura, partindo de reflexões impulsionadas pela vivência em uma Escola da Rede Estadual de Santarém. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e de campo, de cunho descritivo e qualitativo. O objetivo é saber se a forma como as estratégias avaliativas estão sendo empregadas têm promovido a aprendizagem de língua portuguesa e literatura ou apenas a aferição de notas. Para isso, os objetivos traçados afunilam para responder o seguinte questionamento: as estratégias avaliativas promovem a aprendizagem de língua portuguesa e literatura no ensino fundamental II? A metodologia seguiu etapas que se dividiram em revisão bibliográfica embasada em autores como Luckesi (2011), Both (2008) Hoffmann (2011) dentre outros. Na segunda etapa, foi aplicado um questionário a duas professoras, sendo uma do 6º Ano e outra do 9º ano, e por fim, ocorreu a análise dos questionários. Como resultados, foi possível constatar que a avaliação somativa é a mais adotada, geralmente organizada em testes e provas, assim como, evidenciou-se que a forma de avaliação não contempla as particularidades dos discentes. Conclui-se que a avaliação contínua e processual alinhada ao que propõe a perspectiva da avaliação mediadora pode ser uma alternativa, pois, seguindo esse direcionamento, contribui para que a aprendizagem aconteça com base no diálogo e reflexões entre professor e aluno.

Palavras-Chave: Avaliação da Aprendizagem; Língua Portuguesa e Literatura; Estratégias avaliativas.

ABSTRACT

This article outlines the question of using strategies of literature and Portuguese language learning assessment, based on reflections driven by experience in a network state school at the city of Santarém. It is a bibliographic and field research with descriptive and qualitative analysis. This study aims to know whether the way in which assessment strategies are being used has promoted the Portuguese language and literature learning process or just the measurement of school grades. Therefore, the objectives outlined are aimed at answering the following question: do assessment strategies promote the learning process of Portuguese language and literature in secondary elementary school? The methodology followed steps that were divided into a bibliographic review based on authors as Luckesi (2011), Both (2008), Hoffmann (2011). Also, in an application of a questionnaire to two teachers, one from the Year-6 and the other from the Year-9, and in an analysis of questionnaires. As a result, it was possible to verify that summative assessment is the most adopted, generally organized in tests and exams, as well as, it was evident that the form of assessment does not take into account the particularities of the students. It was concluded that continuous and procedural assessment aligned with what the perspective of mediating assessment proposes can be an alternative, as, following this direction, it contributes to learning taking place based on dialogue and reflections between teacher and student.

Keywords: Learning assessment; Portuguese language and literature; Assessment strategies.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO

2 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: DEFINIÇÕES E IMPORTÂNCIA

3 TIPOS DE AVALIAÇÃO: VANTAGENS E DESVANTAGENS

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

5 ANÁLISE DAS ESTRATÉGIAS DE AVALIAÇÃO ADOTADAS EM SALA DE AULA E SUA CLASSIFICAÇÃO

5 OS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA PESQUISADOS E A PERSPECTIVA DA AVALIAÇÃO MEDIADORA

6 REFLEXÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA UMA AVALIAÇÃO MEDIADORA

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

REFERÊNCIAS

APÊNDICES

1 INTRODUÇÃO

O cenário educacional apresenta diversas demandas para discussão, dentre elas a avaliação, que, por consequência, implica diretamente na aprendizagem. No entanto, como avaliar ou por que avaliar? O certo é que não há um roteiro padronizado a seguir. Contudo, é essencial que por meio das discussões e pesquisas descubra-se um denominador comum que favoreça a aprendizagem.

Tendo por direção a máxima de que a avaliação é parte integrante das ações humanas, pois é um ato envolto em suas práticas, seja no andar, vestir ou falar, das ações mais básicas às mais complexas, assume-se aqui uma postura de caráter crítico-reflexivo para discutir sobre como as estratégias avaliativas estão sendo utilizadas para avaliar a aprendizagem de Língua Portuguesa e Literatura no Ensino Fundamental II.

Em reflexão, a avaliação da aprendizagem difere da que está presente no cotidiano devido aos parâmetros que o educador decide adotar, mas vale apontar que estes critérios devem estar ancorados em documentos que comandam as práticas educativas, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e outros. Já no que tange aos direcionamentos locais, é preciso atentar-se ao que determina o Projeto Político Pedagógico da escola.

Nesta perspectiva, cabe ao educador adaptar-se diante das situações, buscando utilizar critérios que abriguem as especificidades dos alunos. Desse modo, ele deve apropriar-se de ações que avaliem o aluno de maneira processual e constante e assim estabelecer um ato cooperativo em prol do desempenho estudantil, para que assim tais discussões tragam reflexões que contribuam para o pleno desenvolvimento das habilidades dos educandos.

A partir disso, a pesquisa visa analisar se as estratégias avaliativas adotadas em sala de aula estão promovendo a aprendizagem de língua portuguesa e literatura. Além disso, averiguar se a postura¹ adotada pelos professores assume a perspectiva da avaliação mediadora, perspectiva esta defendida neste trabalho. E assim, a partir das constatações obtidas, seja feita uma reflexão teórico-

¹ O termo postura está sendo empregado para caracterizar o procedimento adotado pelas professoras no ato de avaliar seus alunos.

metodológica que promova a avaliação mediadora como postura a ser adotada no ensino.

Para o alcance dos objetivos, adotou-se uma abordagem exploratório-descritiva de cunho bibliográfico para identificar os tipos de avaliação presentes nos documentos oficiais de educação. Somadas a isso, foram organizadas as informações obtidas durante o período de acompanhamento de duas professoras em turmas do Fundamental II, período correspondente ao Estágio Supervisionado e da Residência Pedagógica, quando, na etapa destinada à observação, foi possível analisar as estratégias avaliativas e a postura docente adotada. Além disso, foram realizadas entrevistas com as professoras, que foram direcionadas pelo uso de um questionário constando de alguns questionamentos que fundamentaram esta discussão.

No panorama da presente pesquisa, busca-se discutir a avaliação da aprendizagem na perspectiva da avaliação mediadora. Por este viés, o professor, ao adotar a iniciativa mediadora, prioriza a aprendizagem e o desenvolvimento dos educandos, pois entende que o processo avaliativo pode e deve ser colaborativo, do contrário reforça práticas que colocam o aluno como subordinado.

Isto posto, em confronto aos processos avaliativos que estão direcionados apenas com o foco de promoção, espera-se que, na tendência da avaliação mediadora, professores e alunos sejam colaborativos. Sobretudo, que os educadores construam reflexões que colaborem para o fazer docente, preterindo a ideia de avaliação como meio de julgamento, mas sim adotando a avaliação como um caminho que possibilite o desenvolvimento dos educandos e de suas habilidades. Assim cooperando para o pensamento de que a avaliação deve favorecer a descoberta de suas potencialidades.

Nesta visão, a discussão da temática prioriza o incentivo ao debate das estratégias avaliativas, de forma a somar para as reflexões que já existem em torno do tema, e que, principalmente, demonstre, por meio das constatações levantadas durante a pesquisa, que a maior certeza é que ainda há muito a ser feito. Sendo assim, o artigo está estruturado em Introdução, que apresenta de forma sucinta o tema. Após isso, traz o tópico que define os tipos de avaliação e sua respectiva importância. Em seguida, expõe os tipos de avaliação, trazendo suas vantagens e desvantagens. A partir disso, com base no questionário realizado, expõe a análise

das respostas coletadas, e, por fim, conclui-se com a reflexão teórico-metodológica de como pode ser realizada a avaliação na perspectiva mediadora.

2 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: DEFINIÇÕES E IMPORTÂNCIA

Ocasionalmente é trazida à tona a inquietação de gestores e professores a respeito do rendimento escolar dos educandos, em grande parte porque o desempenho obtido pelos alunos reflete na atuação desses profissionais. No entanto, além disso, deve existir a busca em saber qual a melhor forma de avaliá-los. Para isso, muitos recorrem aos documentos oficiais e leis da educação que amparam o agir docente.

Com essa abordagem, tendo em vista o papel norteador promovido pelos documentos oficiais de Educação, como a BNCC, PCN e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no que se refere à avaliação, são dados alguns direcionamentos.

Na Base Nacional Comum Curricular, consta:

Construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos (Brasil, 2018, p.17).

De forma semelhante, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em seu Art. 24, inciso V, orienta:

A verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios: a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais (Brasil, 1996, Art.24)

Nesse parâmetro, é evidente que os direcionamentos da BNCC e da LDB (lei 9394/96) apontam para a realização da avaliação formativa e contínua. Porém, ainda assim, as constatações apontam para avaliações que tendem a classificação dos alunos, considerando a abordagem apenas somativa, por meio das quais os alunos são categorizados conforme a pontuação obtida durante o processo avaliativo.

Em uma outra abordagem, alguns autores discutem acerca da avaliação da aprendizagem, dentre as opiniões encontradas é possível encontrar visões distintas quanto a este tema. Sobretudo, em relação ao entendimento do que é a avaliação, uma vez que, a depender dos critérios, a avaliação tenderá a seguir diferentes rumos.

Dentre as divergências que existem podem-se elencar as relacionadas ao conceito de avaliar e examinar. Para Luckesi (2011), a avaliação difere do ato examinatório em suas características, visto que avaliar tem um caráter diagnóstico e inclusivo, já o ato de examinar é caracterizado pelos processos de classificação e seleção. Novamente, é possível detectar a defesa da avaliação como um ato inclusivo que fomenta a formação.

Porém, ainda é muito frequente a conduta examinatória em vez da prática avaliativa que favorece um bom diagnóstico. Sendo assim, é indispensável que o ato educativo seja construído com base em avaliações que possibilitem a aprendizagem de forma efetiva, que não seja excludente.

Hoffmann (2011), ao discutir sobre a avaliação, menciona que se trata de um processo interativo, em que por meio da reflexão ocorre a ação.

A avaliação é uma reflexão transformada em ação. Ação, essa, que nos impulsiona a novas reflexões. Reflexão permanente do educador sobre sua realidade, e acompanhamento passo a passo, do educando, na sua trajetória de construção do conhecimento. Um processo interativo, através do qual educandos e educadores aprendem sobre si mesmos e sobre a realidade escolar (Hoffmann, 2011, p. 17)

Considerando esta afirmação, entende-se que a avaliação deve estar em sintonia com o ato reflexivo, ou seja, o educador deve estar incessantemente examinando as suas ações, pois sem essa autorreflexão não é possível trilhar um caminho que promova a construção de conhecimentos que enriqueçam a aprendizagem, ou seja, é na interação promovida pelo processo avaliativo que educador e aluno descobrem e revelam mais de si.

Both (2008, p. 31) reitera que “a avaliação é um processo que consiste em fazer um julgamento comparativo entre o desempenho demonstrado e o resultado pretendido”. Ainda segundo o autor, a avaliação, ao ser encarada desta maneira, tende a dar realce para o processo ao invés de focar somente no resultado. Em similaridade, os dois conceitos apresentados concordam sobre a importância do percurso no processo avaliativo, fundamento que em muito coincide com a postura mediadora que o educador pode assumir.

Seguindo este parâmetro, observa-se que a avaliação está rodeada de aspectos de observação, investigação, além de ações de teor comparativo. Sabendo disso, na visão de Luckesi (2011), em uma de suas discussões sobre a avaliação, coloca em ênfase que o ato de avaliar é um ato de investigação, no qual por meio deste ato busca-se estudar e descrever a realidade.

Francis Bacon (1561-1620), por meio do pensamento filosófico, disseminava que através do conhecimento tem-se o saber, portanto, alinhado a este pensamento, do mesmo modo o avaliador só avalia quando conhece do contrário estará julgando sem clareza. Assim é imprescindível que toda ação esteja precedida de uma ampla investigação. Sendo assim, não é factível conhecer, a não ser por meio da avaliação. “Ao desvendar a qualidade da realidade, a avaliação oferecerá ao gestor de uma ação ou de uma instituição bases consistentes para as suas decisões e o seu agir” (Luckesi, 2011, p. 171).

Nessa vertente, quando transferimos o ato de avaliar para a sala de aula, é necessário levar em consideração o direcionamento estabelecido pelos documentos oficiais da educação alinhado ao que determina a gestão da escola, certo que cada escola e/ou turma carrega particularidades que devem ser respeitadas. De modo geral, com base nos conceitos abordados, algo que fica evidente é que as ações avaliativas devem ser pensadas tendo um objetivo bem definido, buscando atender a individualidade dos alunos e que ao final tenha como resultado elementos que contribuam para o desenvolvimento de novas ações.

Além disso, a depender do tipo de avaliação utilizada, serão descobertos diferentes resultados, que somente são concebíveis mediante a utilização de instrumentos que envolvam as atividades de oralidade, leitura, escrita e afins. Em específico, a Base Nacional Comum Curricular direciona para a área das linguagens, em particular da língua portuguesa, a responsabilidade de desenvolver as práticas da linguagem envolvendo os eixos da oralidade, leitura/escuta, produção escrita e análise linguística. Entretanto, nas observações realizadas em campo, foi possível constatar que ao trabalhar gêneros textuais, mantém-se ainda em evidência o padrão do uso do gênero pelo próprio gênero, não ocorre um direcionamento para a construção de situações reais que envolvam estes gêneros, assim sendo, pouco se avalia no que corresponde ao eixo de produção.

Como já apontado, várias são as questões que circundam o tema da avaliação. Para alguns, é utilizada como sentenciadora que categoriza o aluno em “bom” e “mau”, para outros, utilizada como uma régua que mede a aprendizagem. Tais concepções evidenciam ainda mais a necessidade da discussão deste tema, para que além das discussões sejam adotadas condutas que mudem esse cenário ainda tão discrepante.

Depresbiteris (1989), ao discutir sobre o porquê da avaliação, afirma que a avaliação quando atrelada à aprendizagem é uma necessidade. Por isso, é um assunto tão necessário para ser posto em debate, não só para os dias atuais, mas principalmente para que se chegue a um consenso de estratégias avaliativas que realmente beneficiem os educandos.

Em acréscimo, a autora acentua: “A avaliação, em síntese, serve de informação para a melhoria não só do produto final, mas do processo de sua formação. Se a avaliação falhar, não será possível dispor de orientação sobre a relação entre o plano e os resultados obtidos” (Depresbiteris, 1989, p. 45). Esta afirmação intensifica a ideia de que avaliação deve ser contínua, assim como sugerem a avaliação formativa e a postura mediadora aqui defendida, ou seja, avaliar de forma progressiva, visualizando os desafios e já planejando as intervenções.

3 TIPOS DE AVALIAÇÃO: VANTAGENS E DESVANTAGENS

A saber disso, quando falamos de avaliação, logo vem à mente os diferentes tipos de avaliação que compõem o cenário escolar e que em certas situações ocorrem de forma simultânea. É certo que os tipos de avaliação que conhecemos hoje passaram por um grande percurso até se consolidarem, cada um com seu conceito e finalidade bem definidos, mas que, dependendo da realidade, podem ser ajustados para atender as necessidades do público-alvo.

Dentre os tipos de avaliação, os mais utilizados são: a avaliação diagnóstica, somativa e formativa. Em relação à avaliação diagnóstica, como a própria nomenclatura designa, pode-se dizer que ela fornece um diagnóstico do aluno em um determinado período de tempo. É por meio desse tipo de avaliação que é possível obter um panorama de informações que possibilitem saber os pontos que os alunos podem evoluir.

Geralmente, a avaliação diagnóstica é realizada nos períodos iniciais do ano letivo. Após isso, têm-se a ideia das ações que podem ser executadas para auxiliar no processo de aprendizagem. Porém, o parecer das dificuldades e do conhecimento dos alunos não pode ser mensurado apenas através desse tipo de avaliação. Por isso, é prejudicial que se tenha a avaliação diagnóstica como parâmetro para um ano letivo inteiro. Espera-se que, assim como no hospital, quando um paciente apresenta uma doença e várias sessões são realizadas para

que se descubra a causa, da mesma maneira deve ocorrer na sala de aula, no entanto, não é o que ocorre na maioria das vezes.

No caso da avaliação somativa, a questão que encontramos é em relação ao seu caráter de soma. Os alunos são avaliados por meio de uma sucessão de atividades e ao final espera-se que atinjam uma certa pontuação. Neste cenário, a problemática que impera é a questão da “nota” como quesito que mede a aprendizagem. Algo que, como já discutido até aqui, não é o ideal, pois é certo que a aprendizagem se dá durante um longo processo, não podendo ser resumida a uma nota atribuída em um dado momento. Além do mais, vale lembrar que vários são os fatores que podem interferir durante o processo de aprendizagem. Sendo assim, a avaliação independente do seu meio de realização não deve e não pode desconsiderar os fatores do meio, do contrário estará reforçando práticas excludentes.

Já a Avaliação Formativa pode ser ilustrada como um caminho, utilizado na intenção de mudar os métodos utilizados tradicionalmente. Visto que o seu objetivo difere das demais no sentido de que propõe que a avaliação seja realizada de forma mais aproximada do estudante. Nesta avaliação, cada etapa é essencial para a visualização das dificuldades e, conseqüentemente, para a resolução dos problemas.

Conforme supracitado, na BNCC, ainda que ela direcione para que a avaliação ocorra de maneira contínua, ratificando a recomendação de que a avaliação deve ser formativa, há uma grande incidência da avaliação somativa em sala de aula. O fator de nota prevalece para promoção do aluno de uma série a outra. A aprendizagem, nesse caso, não tem sido avaliada e, conseqüentemente, a avaliação não tem contribuído para a aprendizagem.

A partir desses pressupostos, quando se menciona acerca da avaliação mediadora, é primordial que seja esclarecido que na verdade fala-se da postura mediadora, uma conduta que pode ser adotada pelo professor durante as aulas. Quando consideramos o significado da palavra “mediar”, com base no dicionário Michaelis da Língua Portuguesa, tem-se como significado “estar entre duas coisas, dois extremos”, fazendo uma analogia, é possível imaginar que o professor durante o ato educativo como mediador está entre o aluno e a aprendizagem, sendo ele mediador, deve agir como tal, possibilitando que os alunos trilhem um percurso viável que os levem a aprendizagem. Tal tarefa é alcançável quando a avaliação é

gradativa e quando os critérios avaliativos visam abranger as distintas especificidades.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Buscando atingir os objetivos traçados para a concretização da pesquisa, a metodologia foi dividida em 4 etapas. A etapa 1, que consistiu em uma revisão bibliográfica, foi centralizada na busca de aporte teórico, visando reunir opiniões de autores que discutem o tema, assim como, buscou-se respaldo em documentos que orientam as práticas docentes.

Na etapa 2, ocorreu a aplicação do questionário para as duas professoras que participaram da pesquisa, é importante ressaltar que a participação das professoras ocorreu apoiado pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), de forma a atender as normas de ética da pesquisa, durante a descrição e análise, as professoras foram denominadas como P1 E P2, de modo a preservar a identidade das participantes.

As professoras são graduadas em Letras pela Universidade Federal do Pará -UFPA. Na escola-campo, elas lecionam para turmas do ensino fundamental II e médio, porém a observação da pesquisa ocorreu quando as professoras estavam em uma do 6º ano e outra do 9º ano, o quantitativo de alunos nessas turmas variava de 35 à 40 alunos.

As perguntas foram organizadas seguindo esta ordem: 1. Qual é a sua opinião sobre o ato de avaliar?; 2. Quais as atividades avaliativas utilizadas em sua sala de aula?; 3. Como são definidos os critérios de avaliação para cada atividade avaliativa?; 4. Em relação às atividades avaliativas, empregadas com seus alunos, você acha que elas fornecem o parecer real da aprendizagem de língua portuguesa?; 5. São fornecidos feedbacks aos alunos após as avaliações? Se sim, como se dá isso?; 6. Quais são os recursos ou materiais utilizados para a avaliação? (Livros Didáticos, Textos Literários, Recursos Online, Outros); 7. Como são adaptadas as avaliações para atender às necessidades individuais dos alunos?

Em prosseguimento, na etapa 3 houve a análise das respostas obtidas do questionário aplicado, buscando compreender a visão que as professoras tinham do conceito de avaliar e como desenvolviam as estratégias avaliativas na prática. Para isso, foi adotada uma abordagem comparativa das respostas, resultando em um cenário bem semelhante no que diz respeito ao uso das estratégias avaliativas. Tais

constatações somaram para a sustentação dos dados coletados, que culminaram na concretização da etapa 4, que corresponde à conclusão da pesquisa.

5 ANÁLISE DAS ESTRATÉGIAS DE AVALIAÇÃO ADOTADAS EM SALA DE AULA E SUA CLASSIFICAÇÃO

Nesta seção, adotando a abordagem comparativa, será feita a análise das respostas dadas pelas participantes da pesquisa ao questionário aplicado, além das reflexões obtidas durante diálogos estabelecidos com as professoras. O procedimento adotado será o seguinte: após a citação de cada pergunta, será apresentada a resposta dada por cada participante da pesquisa a cada pergunta referida, seguida de sua análise compatível e pertinente.

Na pergunta **1) Qual é a sua opinião sobre o ato de avaliar?** A participante 1 respondeu que “avaliar é uma ação contínua e trabalhosa, envolve comprometimento e responsabilidade para não ser injusta”.

De outro modo, a segunda participante disse que “é um processo necessário para que o professor tenha noção da aprendizagem e das dificuldades dos alunos”. É evidente que ambas reconhecem a necessidade da avaliação como aparato para conhecer a realidade dos alunos. Além disso, evidenciam que não é uma tarefa fácil. Deve-se ter cuidado para não cometer erros. P1 enfatiza que exige um grau de responsabilidade, principalmente, para que o ato avaliativo não se torne injusto, ou seja, entende-se que a avaliação deve favorecer de modo igualitário a todos os alunos, mas na realidade nem sempre acontece assim.

Em acréscimo, em diálogos estabelecidos com as participantes, elas comentavam sobre a questão do planejamento que por vezes compromete a avaliação, o número de turmas, alunos e uma série de adaptações durante o calendário escolar as deixam sobrecarregadas e de certo modo estas questões prejudicam a avaliação contínua.

Seguindo o objetivo da pesquisa sobre a análise das estratégias avaliativas, foi indagado **2) Quais as atividades avaliativas utilizadas em sua sala de aula?** P1 respondeu: “leitura individual e coletiva, produção de texto, verificação das atividades no caderno, avaliação individual + simulado”. Na mesma direção, P2 acrescentou: “provas, simulados, seminários, apresentações e exercícios”, ou seja,

as atividades das professoras compreendem os eixos de leitura, produção textual e oral, tal como sugere a BNCC.

Na busca de descobrir como se dá a avaliação, foi perguntado **3) Como são definidos os critérios de avaliação para cada atividade avaliativa?** P1 relatou “Habilidades e competência do que se está avaliando. No final temos que pontuar”. Esta afirmação só reforça que os critérios de avaliação da abordagem tradicional se fazem presente nos dias de hoje. Para este questionamento, P2 argumentou: “depende da atividade avaliativa. Por exemplo, se for um seminário, postura, entonação, domínio do conteúdo”.

Embora, P1 aponte que a avaliação ocorre respeitando as habilidades e competências, esta evidência não é suficiente quando se trata de avaliar, mesmo que exista a noção da importância em trabalhar respeitando o que prevê os documentos oficiais. Avaliar está para além do que está previsto em papéis. Avaliar é um ato que deve estar pautado na relação entre professor e aluno, em que ambos caminham visando à aprendizagem.

Quanto à resposta de P2, é notável que os critérios são bem superficiais, mais uma vez com foco no resultado. O processo e a construção das atividades pelos alunos não são levados em consideração. Deveria, nesse caso, ocorrer o acompanhamento processual, como no caso das produções, devem ser concedidas orientações, acompanhamento da escrita, refações e afins. Mas no caso, não ocorre.

Nestas evidências, a avaliação formativa tem sido desconsiderada, pois somente o resultado final é levado em conta. Em contraponto, na perspectiva mediadora, professor e aluno aprendem no processo, a avaliação fornece então um diagnóstico não somente do aluno, como também do professor. Mas, pelas respostas até aqui analisadas, é como se a avaliação fosse somente para o aluno.

É por isso que aqui é defendida a postura mediadora para o ato de avaliar, pois, no direcionamento do professor como mediador, a avaliação serve como recurso para esse docente analisar e construir melhores estratégias avaliativas. É na avaliação que o professor concluirá se os critérios avaliativos estão sendo suficientes para conhecer as causas das dificuldades de cada aluno e quais os obstáculos que estão os afastando do alcance da aprendizagem.

Em conformidade aos objetivos da pesquisa, foi abordado na pergunta **4) Em relação às atividades avaliativas, empregadas com seus alunos, você acha**

que elas fornecem o parecer real da aprendizagem? Como resposta, P1 destacou “considero o parecer real. As atividades de produção de texto são as que mais observo. Tanto oral quanto escrita”. De modo oposto P2 respondeu: “Nem sempre”.

O fato é que se o parecer real da aprendizagem estiver centrado somente na nota que cada aluno obtém, este parecer é errôneo. Não é viável medir a aprendizagem, ainda mais com base em fatores quantitativos, como número de atividades realizadas, pontuação das atividades e outros. A aprendizagem ocorre em etapas. Então, quando não há preocupação em construir atividades que respeitem a individualidade dos alunos e busquem solucionar as dificuldades durante as etapas, é difícil que se tenha um bom diagnóstico e, por conseguinte, um parecer da realidade de aprendizagem.

Com base na resposta de P2, onde evidencia que nem sempre é possível através das atividades obter o parecer da aprendizagem, quais seriam então os caminhos a seguir para o alcance de bons resultados? A certeza é que não é possível ter um cenário que forneça resultados confiáveis, uma vez que são repetidas práticas que se baseiam em um quantitativo para assim classificar os alunos e, ao final do ano letivo, tem como resultado apenas a promoção.

Reconhecendo a importância de os alunos terem conhecimento de suas dificuldades e em como esse aspecto influencia na busca de melhores resultados, fez-se a seguinte questão: **5) São fornecidos feedbacks aos alunos após as avaliações? Se sim, como se dá isso?** P1 esclareceu: “Sim, faço as correções e analiso cada questão das atividades e leio as produções fazendo observações”. Similarmente, P2 escreveu: “Sim, em caso de prova, faço a correção com foco nos erros e acertos. Em caso de apresentações, resalto os pontos positivos e o que precisa melhorar”.

Então, de certo modo os alunos ficam cientes dos pontos que precisam de atenção, mas, para avaliar de maneira eficaz, é preciso, além de pontuar os “erros e pontos positivos”, promover caminhos que mostram como podem solucionar esses percalços. No geral, constatou-se que na escola é preponderante a presença da conduta somativa, uma vez que a escola precisa de números positivos para ser benquista socialmente. Desse modo, a primeira conclusão obtida é que a conduta das professoras é muito pautada na crença de que a nota é um aspecto que caracteriza a aprendizagem.

Na realidade, foi observado que realmente ocorrem os feedbacks, contudo, após esse retorno as dificuldades não são trabalhadas. É dada continuidade ao cronograma escolar e os alunos estabelecem contato com novos conteúdos e atividades, o que demonstra que não há um tratamento em busca de soluções. Então, se a prioridade não é resolver o que de fato impede a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, pouco também se avalia.

Em prosseguimento, considerando que o ato avaliativo é precedido de uma série de elementos, na questão seguinte, questionou-se **6) Quais são os recursos ou materiais utilizados para a avaliação? (livros didáticos, textos literários, recursos online, dentre outros)**. Como resposta, P1 discorreu: “Livros literários, livros didáticos, vídeos e filmes”. De maneira semelhante, P2 declarou: “Livros didáticos, apostilas, livros paradidáticos e textos literários”. De fato, durante as aulas ainda tem sido priorizado o uso do livro didático, o que contribui para que uma das estratégias avaliativas se dê pela soma do conjunto de exercícios realizados com base nesse material. Com isso, uma parte do rendimento dos alunos é em relação à entrega das atividades.

Por conseguinte, o uso desses materiais da maneira como são utilizados contribuem para a avaliação somativa em detrimento da avaliação formativa, pois a sua utilização tem servido apenas como meio de pontuação. Uma vez que se constatou que pouco ou quase nenhuma vez são feitas refações das atividades. Sendo assim, não há como fazer um comparativo para verificar se as dificuldades estão sendo vencidas, ou seja, esse tipo de estratégia avaliativa consolida-se como ineficaz.

Por fim, levando em consideração o caráter inclusivo que compete à avaliação, foi indagado às professoras na pergunta **6) Como são adaptadas as avaliações para atender às necessidades individuais dos alunos?** Para esta questão, P1 esclareceu: “Só faço adaptações para os alunos PCDs. Quanto às apresentações de leitura de acordo com as habilidades (sínteses)” e P2 também respondeu: “Só faço adaptações para os PCDs”.

De maneira clara, as duas participantes demonstram ter ciência da necessidade de adaptações a serem feitas para os alunos PCDs, haja vista que a inclusão à educação é um direito assegurado pela Lei Nº 13.146, de Julho de 2015, do Direito à Educação, o artigo 27 institui:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (Brasil, 2015, Art.27).

No entanto, além das adaptações que visam atender as necessidades dos alunos PCDs, a sala de aula em sua composição é formada por um conjunto de particularidades. Nesse sentido, existem algumas questões que também devem ser levadas em consideração no momento de avaliar, as dificuldades de cada aluno, aptidões e outros fatores. Há casos em que alunos são promovidos de uma série à outra sem saber ler e até mesmo escrever. Então nesses casos, é preciso tentar mudar esta situação e assim avaliar este aluno. Do contrário, a avaliação ocorrerá de forma injusta, pois terá como base um parâmetro que não abrange a todos.

Desta forma as constatações apontam que o principal tipo de avaliação adotada pelas interlocutoras é voltado para a avaliação somativa. Em alguns momentos ocorre a tentativa de mesclar as avaliações somativa e formativa, porém, há pouco êxito. Desse modo, as práticas observadas são excludentes, mesmo que na teoria haja a afirmação do reconhecimento e da importância em ser realizada a avaliação de forma contínua, a qual leva em consideração várias etapas (avaliação formativa), ao final o que é levado em conta é a pontuação conquistada.

5 OS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA PESQUISADOS E A PERSPECTIVA DA AVALIAÇÃO MEDIADORA

Com base nas observações, diálogos estabelecidos e análise do questionário, foi possível construir um cenário composto por alguns elementos que demonstram se a postura adotada pelas participantes assume ou não a postura mediadora. Em sentido de clareza, a avaliação mediadora tende a promover o diálogo, reflexão, o processo colaborativo de aprendizagem, além de oportunizar voz aos educandos.

Na avaliação mediadora, o foco é deletar a conduta que prioriza somente os acertos dos alunos e que por outro sentencia os erros. Criou-se uma mentalidade, onde a valorização dos acertos é o correto, mas esse raciocínio inibe a manifestação dos alunos, pois se erram são menosprezados, fator que dificulta o seu desenvolvimento.

Nesta direção, a constatação obtida é que a avaliação encontrada está distanciada da perspectiva mediadora, pois é preponderante a presença da abordagem tradicional e classificatória, pois a aprendizagem e promoção dos alunos nestas circunstâncias tem tido como pilar o rendimento, e não de fato o conhecimento e domínio das habilidades de leitura, produção textual e demais aspectos que devem ser desenvolvidos no ensino fundamental.

Ao que tudo indica, a avaliação tem acontecido com base em testes, provas e exercícios, com uma sequência já programada para o bimestre, não há a busca em mudar os instrumentos avaliativos, tampouco das formas de avaliar.

Hoffmann (2011, p.24) ressalta: “As notas e provas funcionam como redes de segurança, em termos de controle exercido pelos professores sobre seus alunos, das escolas e dos pais sobre os professores, do sistema sobre suas escolas”. Estes traços se concretizam na realidade observada, pois quando surge o questionamento sobre o que os alunos estudaram, logo é mostrado as provas e exercícios, para a escola e os pais dos alunos, estes instrumentos avaliativos testificam que os alunos estão de fato aprendendo.

6 REFLEXÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA UMA AVALIAÇÃO MEDIADORA

A priori, será relatada uma conduta metodológica de uma das participantes da pesquisa, que exemplifica o caráter não mediador no processo avaliativo. A participante P1, em atividades de produção textual, sempre adota o foco avaliativo nos quesitos de paragrafação, margens, erros ortográficos e outros. E durante a correção faz alguns apontamentos no próprio texto dos alunos, porém, após obter um levantamento das dificuldades, não planeja uma sequência metodológica para tentar resolver as questões encontradas.

Dessa maneira, o cenário de dificuldades se repete nas demais produções textuais, uma vez que, o feedback é com base apenas em apontamentos, os alunos ouvem, mas não são direcionados para de fato compreender a situação em que se encontram e muito menos são adotados caminhos que os levem a um resultado diferente. Fato que distancia da postura mediadora, pois a conduta adotada deveria ter como base o planejamento de uma sequência de atividades com foco em ensinar a estrutura dos parágrafos, margens, adequação aos gêneros solicitados e afins.

Visto que, se os erros são recorrentes, é um indicativo que os alunos ainda não aprenderam. Logo, não tem ocorrido a postura mediadora, dado que a conduta da professora não tem visado a solução, sendo assim, tem adotado um ciclo vicioso.

Dadas as constatações acerca das estratégias adotadas pelas participantes da pesquisa, como também de suas opiniões sobre o tema da avaliação. A seguir serão propostas reflexões teórico-metodológicas alinhadas à perspectiva mediadora, de modo a incentivar o planejamento de práticas que contemplem as especificidades dos alunos, que estimulem a participação durante as atividades, com argumentos consistentes e críticos e que dessa maneira sejam avaliados constantemente.

“O processo de ensino é uma atividade conjunta de professores e alunos, sob a orientação do professor, com a finalidade de prover as condições e meios pelos quais os alunos assimilam ativamente conhecimentos, habilidades, atitudes e convicções” (Libâneo, 2013, p.28). Entendendo a relevância da prática educativa construída com a parceria entre professor e aluno, espera-se que as atividades sejam desenvolvidas com objetivos claros e específicos, visando trabalhar as habilidades, fomentar novas potencialidades e assim contemplar os alunos que necessitam de avaliação específica.

Sendo assim, cada atividade deve ser realizada sob planejamento adaptável, não focando em atividades como teste e provas, mas sim naquelas que viabilizam que os alunos se expressem, contribuindo para a constatação de suas dificuldades. Por isso, faz-se necessário que o ato avaliativo não seja baseado na perspectiva subjetiva do professor, mas sim em circunstâncias.

A partir disso, uma abordagem que pode ser adotada são as atividades cooperativas, que estimulem o trabalho em grupo, proporcionando que os alunos encontrem diferentes pontos de vista e que assim aprendam a lidar com as divergências, não somente em sala de aula, como também fora dela. Nesse tipo de atividade, surgem conflitos de ideias, o que contribui para o debate e, conseqüentemente, para a construção de argumentos, tanto orais como escritos.

No caso das produções de textos escritos, uma sugestão proposta é que além do feedback fornecido aos alunos, seja acrescentado um cronograma com foco em trabalhar as dificuldades encontradas. Então se os alunos possuem dificuldades na organização de parágrafos, ortografia, uso dos elementos de coesão e outros, as

demais aulas devem ser direcionadas para sanar estes obstáculos. Dessa forma, a aprendizagem ocorre de maneira processual, pois é abandonada a concepção transmissiva do conteúdo, dado que as dificuldades passam a ser o foco.

Alinhado a isso, tendo conhecimento de que o uso do livro didático ainda é frequente, e que por vezes as atividades se restringem a ele, da mesma forma a conduta docente, torna-se limitada. Analisando este cenário, a prioridade é que os conteúdos sejam construídos a partir das particularidades de cada turma, buscando sempre verificar o que os alunos já sabem, de modo que percebam que o conhecimento deles é válido e que o professor não é o único detentor de conhecimentos assim como o que eles ainda não sabem para o planejamento de atividades de ensino que os ajudem a aprender.

Dessa maneira, os alunos sentem confiança para falar, desconstruindo a visão autoritária que por vezes constroem da figura docente. Com isso, passam a se enxergar no processo, o que contribui para a participação, causa fundamental para o estabelecimento da postura mediadora em sala de aula, onde professor e aluno são agentes do processo.

Ademais, foi possível observar, durante a vivência em sala de aula, que devido ao contato com a internet e a facilidade ao acesso de conteúdos, os alunos em apresentações tendem a reproduzir falas padronizadas. Para modificar isso, é necessário que sejam instigados a utilizarem suas próprias opiniões, visando à valorização da capacidade criativa e argumentativa de cada um.

Seguindo isso, como alternativa visando ao debate e à construção de argumentos, nas aulas podem ser utilizados textos curtos que abordam temas que estão em pauta na sociedade, como Racismo, etarismo, intolerância, bullying, cyberbullying e outros, de modo a estabelecer o diálogo em discussão com base nos textos, evitando que os alunos busquem informações da internet, uma vez que os textos já dão base para o debate. Por este caminho, será possível que os alunos manifestem opiniões de maneira espontânea.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ante o exposto, retomando o foco da pesquisa, a partir das reflexões feitas acerca do tema da avaliação, das constatações encontradas, concluiu-se que a primeira evidência diz respeito ao seu caráter conceitual. Os conceitos de examinar e avaliar, ainda que distintos, na prática são confundidos. Isso porque

constatou-se que as participantes da pesquisa, mesmo que teoricamente estejam cientes do conceito de avaliação e do seu papel norteador em subsidiar as ações de ensino, no exercício avaliativo, optam pelo ato examinatório.

Com isso, percebe-se que a conduta pautada no exame exerce influência nas estratégias avaliativas, pois quando se opta pelo ato examinatório, a escolha implica que o acompanhamento seja a curto prazo, sem realizar investigações das razões que expliquem o desempenho dos alunos. Logo, foi identificado que a avaliação não tem ocorrido de maneira formativa, como recomendam os documentos oficiais de educação. Por outro lado, se a conduta fosse baseada pelo ato de avaliar, ocorreria uma profunda investigação, contribuindo para a descoberta de aspectos antes, durante e após a avaliação.

Além disso, devido à conduta examinatória baseada em provas e testes, tem ocorrido pouco protagonismo estudantil, pois as atividades de expressão oral têm espaço reduzido, principalmente, por conta do tempo de preparação para exposições e seminários, uma vez que exigem um tempo maior de produção. Somado a isso, como encontrado na análise, em relação aos critérios avaliativos, concluiu-se que, ainda que sejam utilizados de acordo com as habilidades e competências, ao final, o resultado tem sido a pontuação.

A partir disso, identificou-se que, mesmo que no discurso a aprendizagem dos alunos seja a prioridade, os aspectos quantitativos têm prevalecido sobre os qualitativos. Pois como visto, em seminários, os aspectos que contam para a avaliação têm sido pautados em aspectos estéticos de entonação, postura e domínio do conteúdo. É válido que os alunos dominem estas questões para a comunicação social, no entanto, a avaliação deve estar centrada na busca de saber o que realmente os alunos absorveram ao final de cada exposição, que saibam explicar com suas palavras os conceitos aprendidos.

Em síntese, ao revisar o problema da pesquisa exposto neste trabalho, pautada na questão investigativa: “As estratégias avaliativas promovem a aprendizagem de língua portuguesa e literatura no ensino fundamental II?”, viu-se que a conduta avaliativa tem sido estabelecida com base em apontamentos e na abordagem somativa. Sendo assim, a aprendizagem tem se baseado no resultado de uma sucessão de atividades e não na busca de resultados que qualificam a aprendizagem, pois, como foi visto, as estratégias avaliativas estão centradas na verificação de notas e no número de atividades que os alunos realizam.

Desse modo, a avaliação formativa, alinhada à postura mediadora pode ser uma alternativa, visto que através do ato de mediação, professor e aluno se fazem presentes no processo para a construção de estratégias avaliativas que forneçam resultados para a geração de ações que contemplem os desafios dos educandos. Porém, isso só é possível a partir da compreensão de que a dificuldade não é somente do aluno, as estratégias avaliativas adotadas podem aumentar os desafios, quando colocadas para testar os alunos e não para a promoção da aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa- Secretaria de Educação Fundamental. Brasília. 1997.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 10 de mar. 2024

BRASIL, Lei nº **13.146**, de 06 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/113146.htm Acesso em: 10 de mar. 2024.

BOTH, Ivo José. **Avaliação**: "voz da consciência" da aprendizagem. 2. ed. Curitiba: Ibpex, 2012.

BOTH, Ivo José. **Avaliação planejada, aprendizagem consentida**: é ensinando que se avalia, é avaliando que se ensina. 2. ed. Curitiba: Ibpex, 2008.

DEPRESBITERIS, Léa. **O desafio da Avaliação da Aprendizagem**: dos fundamentos a uma proposta inovadora. São Paulo: Epu, 1989

HOFFMANN, Jussara M.L. **Avaliação**: mito e desafio - uma perspectiva construtivista. 41. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2011.

HOFFMANN, Jussara M.L. **Avaliação Mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. 31. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem**: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.

MEDIAR. *In* Michaelis, **Dicionário brasileiro da língua portuguesa**. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/mediar>. Acesso em 15 de mar. 2024.

ROLIM, Dulcina Guimarães. Um estudo sobre Francis Bacon. *Revista de Estudos Universitários - REU*, Sorocaba, SP, v. 23, n. 2, p. 89–98, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/reu/article/view/4332>. Acesso em: 25 de mar. 2024.

APÊNDICES

APÊNDICE A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE LETRAS
LICENCIATURA PORTUGUÊS/INGLÊS

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Título do projeto: Avaliação da Aprendizagem de Língua Portuguesa e Literatura

Pesquisador responsável: Gilza dos Santos Castro

Pesquisador orientador: Washington Luís dos Santos Abreu

Instituição/departamento: Programa de Letras - Licenciatura em Letras - Português e Inglês da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA)

Telefone para contato: (93) 991584742

Prezado(a) Professor(a):

Este é um convite para participar, como voluntário(a), de uma pesquisa sobre o processo de avaliação da aprendizagem do ensino de Língua Portuguesa na escola básica. Antes de concordar em participar desta pesquisa é importante que compreenda as informações contidas neste documento. Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte ao responsável pelo estudo sobre quaisquer dúvidas que venha a ter sobre a pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir e, caso aceite fazer parte da pesquisa, assine este documento impresso em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. O objetivo desta pesquisa é averiguar se as estratégias avaliativas estão sendo usadas de forma a promover a aprendizagem de Língua Portuguesa e Literatura. Sua participação nesta pesquisa consistirá **1.** na concessão de entrevistas dialogadas, que serão gravadas, sobre o seu processo avaliativo, assim como **2.** de material didático-pedagógico de avaliação da aprendizagem dos alunos e **3.** no consentimento de realização de observações em sala de aula, que poderão ser gravadas. Esta pesquisa não lhe acarretará nenhum custo, como também nenhum dano moral ou físico.

As informações suas fornecidas terão sua privacidade garantida. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento sem autorização prévia, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados.

Consentimento da participação da pessoa como interlocutor da pesquisa

Eu _____, RG N° _____, abaixo assinado, concordo em participar da pesquisa, intitulada **Avaliação da Aprendizagem de Língua Portuguesa e Literatura**, como interlocutor(a) desta pesquisa, concedendo entrevistas dialogadas, que serão gravadas, sobre o meu processo avaliativo e também material didático-pedagógico de avaliação da aprendizagem dos alunos e consentindo a realização de observações em minha sala de aula, que poderão ser gravadas. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem utilizados e as garantias de confidencialidade.

Santarém, ____ de _____ de 2024.

Assinatura do interlocutor na pesquisa

Pesquisador responsável

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do sujeito em ser interlocutor da pesquisa.

Testemunhas:

Nome: _____

RG: _____ Assinatura: _____

Nome: _____

RG: _____ Assinatura: _____

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste sujeito de pesquisa ou representante legal para a participação neste estudo.

Santarém, ____ de _____ de 2024.

Assinatura do pesquisador responsável

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO SOBRE AS ESTRATÉGIAS AVALIATIVAS



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE LETRAS
LICENCIATURA PORTUGUÊS/INGLÊS

Título do projeto: Avaliação da Aprendizagem de Língua Portuguesa e Literatura

Pesquisador responsável: Gilza dos Santos Castro

Pesquisador orientador: Washington Luís dos Santos Abreu

Instituição/departamento: Programa de Letras - Licenciatura em Letras - Português e Inglês da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA)

Telefone para contato: (93) 991584742

QUESTIONÁRIO - AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

1. QUAL É A SUA OPINIÃO SOBRE O ATO DE AVALIAR?
2. QUAIS AS ATIVIDADES AVALIATIVAS UTILIZADAS EM SUA SALA DE AULA?
3. COMO SÃO DEFINIDOS OS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO PARA CADA ATIVIDADE AVALIATIVA?
4. EM RELAÇÃO ÀS ATIVIDADES AVALIATIVAS, EMPREGADAS COM SEUS ALUNOS, VOCÊ ACHA QUE ELAS FORNECEM O PARECER REAL DA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA?
5. SÃO FORNECIDOS FEEDBACKS AOS ALUNOS APÓS AS AVALIAÇÕES? SE SIM, COMO SE DÁ ISSO?
6. QUAIS SÃO OS RECURSOS OU MATERIAIS UTILIZADOS PARA A AVALIAÇÃO? (LIVROS DIDÁTICOS, TEXTOS LITERÁRIOS, RECURSOS ONLINE, OUTROS)
7. COMO SÃO ADAPTADAS AS AVALIAÇÕES PARA ATENDER ÀS NECESSIDADES INDIVIDUAIS DOS ALUNOS?