

ANEXO I

RESUMO EXPANDIDO

INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO FORMATIVA EM AULAS DE QUÍMICA EM INGLÊS: REFLEXÕES SOBRE *FEEDBACK* E LETRAMENTO AVALIATIVO NA ABORDAGEM CLIL

Daniel Paixão Mesquita¹
Tiago da Fonseca Carneiro²

RESUMO

Este estudo analisa o papel da avaliação formativa no contexto da abordagem Aprendizagem Integrada de Conteúdo e Língua (Content and Language Integrated Learning – CLIL), com foco no *feedback* e no desenvolvimento do letramento avaliativo em uma turma do ensino médio na Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará. A pesquisa possui natureza qualitativa e está vinculada a uma pesquisa-ação realizada no âmbito do projeto “Estratégias de apoio linguístico na aprendizagem integrada de conteúdo e língua estrangeira”, desenvolvido na referida escola. Os dados foram constituídos a partir de dois instrumentos de avaliação formativa aplicados a uma turma de 2º ano e de um relato reflexivo de uma docente de língua inglesa. A análise buscou compreender como práticas de *feedback* e autoavaliação podem contribuir para o desenvolvimento do letramento avaliativo dos estudantes e para a compreensão de seu papel ativo no processo de aprendizagem em aula CLIL. Os resultados indicam que estratégias de *feedback* e instrumentos de autoavaliação favoreceram maior participação dos alunos e contribuíram para as mudanças em suas atitudes frente à abordagem CLIL. O estudo destaca a importância da avaliação formativa como elemento de apoio ao desenvolvimento da autonomia discente em contextos de ensino integrado de conteúdo e língua.

Palavras-chave: avaliação formativa; letramento avaliativo; *feedback*; autoavaliação; papel do aluno.

INTRODUÇÃO

De acordo com Coyle, Hood e Marsh, (2010), a intensificação da globalização tem redefinido as demandas dos aprendizes de línguas adicionais, impulsionando o surgimento de abordagens que integrem comunicação e ação social de forma mais significativa. Nesse contexto, emerge a abordagem Aprendizagem Integrada de Conteúdo e Língua (*Content and Language Integrated Learning* – CLIL), concebida no cenário europeu como resposta a políticas de promoção do multilinguismo e da interculturalidade. No âmbito da Linguística Aplicada, essa abordagem fundamenta-se na articulação entre princípios da Abordagem

¹ Vínculo institucional e formação/atuação profissional/e-mail

² Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará. Doutor em Letras. Professor de língua alemã e coordenador de pesquisa. E-mail: tiagofc@ufpa.br.

Comunicativa, experiências de imersão na língua adicional e o ensino de conteúdos disciplinares, partindo do pressuposto de que a língua adicional é aprendida de maneira mais efetiva quando utilizada como meio para compreender e construir conhecimento (Richards; Rodgers, 2014). Assim, o conteúdo torna-se o ponto de partida para o desenvolvimento linguístico, mobilizando processos cognitivos e interacionais que favorecem tanto a aprendizagem da disciplina quanto da própria língua.

No contexto brasileiro, destaca-se a iniciativa desenvolvida na Escola de Aplicação (EA) da Universidade Federal do Pará (UFPA), onde o Prof. Dr. Tiago da Fonseca Carneiro coordena o projeto de pesquisa intitulado “Estratégias de apoio linguístico na Aprendizagem Integrada de Conteúdo e Língua Estrangeira”. O projeto tem como foco investigar e sistematizar estratégias que subsidiem a implementação da abordagem CLIL na instituição. Como desdobramento das discussões e estudos conduzidos pelo grupo de pesquisa, foram implementadas duas de Química em língua inglesa. As regências foram realizadas pela língua adicional, em colaboração com a professora de Química, também integrante do grupo, evidenciando o caráter interdisciplinar e cooperativo da proposta.

Tendo em vista o planejamento de aulas que incorporassem atividades de avaliação formativa alinhadas à abordagem CLIL, verificou-se, à luz da discussão proposta por Richards e Rodgers (2014), que o aluno é chamado a assumir uma persona com papéis específicos no processo de aprendizagem. Nesse contexto, compreendeu-se que tais comportamentos precisariam ser intencionalmente fomentados, considerando que a escola em questão jamais havia adotado uma perspectiva bilíngue ou uma proposta que integrasse conteúdo e língua adicional.

Em consonância com Stryker e Leaver (1993), Richards e Rodgers (2014) destacam que um dos objetivos centrais da CLIL consiste em promover a autonomia discente, tornando o aluno consciente de seu próprio processo de aprendizagem e corresponsável por ele desde o primeiro contato com a abordagem. Diante dessa demanda, entende-se que a articulação entre avaliação formativa e CLIL ainda carece de investigações mais sistemáticas – lacuna à qual o presente trabalho se propõe a contribuir.

Considerando que a avaliação constitui parte integrante do processo de ensino e aprendizagem e diante da necessidade de ampliar o conhecimento sobre as diferentes formas de implementação da abordagem CLIL (Schart, 2024), surge a seguinte questão de pesquisa: como o uso de instrumentos de avaliação formativa e do *feedback* pode contribuir para o desenvolvimento da consciência dos alunos sobre seu papel em aulas baseadas na abordagem CLIL?

Diante disso, o objetivo geral deste estudo é analisar como o uso de instrumentos avaliativos e do *feedback* em aulas na abordagem CLIL pode promover a consciência dos alunos sobre seu papel no processo de aprendizagem. Para alcançar esse objetivo, o estudo busca: comparar mudanças de comportamento de uma estudante, analisada como estudo de caso a partir do uso de formulários de avaliação formativa; e averiguar a percepção da docente sobre a importância do *feedback* no processo de ensino e aprendizagem.

METODOLOGIA

Esta pesquisa apresenta natureza qualitativa e está vinculada a uma pesquisa-ação desenvolvida no âmbito do projeto “Estratégias de apoio linguístico na aprendizagem integrada professor de conteúdo e língua estrangeira”, coordenado pelo Prof. Dr. Tiago Carneiro, na Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará (UFPA). O estudo foi realizado na referida escola, em Belém, em uma turma do 2º ano do ensino médio composta por 30 estudantes.

Os instrumentos de constituição de dados utilizados foram: (1) dois formulários de avaliação formativa aplicados aos alunos, o primeiro denominado “Que bom, que pena, que tal”, em que os alunos expressavam livremente suas opiniões sobre a aula e davam sugestões do que gostariam que fosse acrescentado; o segundo, denominado “Ficha de autoavaliação”, visava fomentar a reflexão dos discentes quanto aos seguintes critérios: 1) participação e envolvimento; 2) escuta ativa; 3) dúvidas sobre a língua; 4) compreensão do conteúdo de Química; e 5) autonomia e compromisso com a aprendizagem. Esse último formulário consistia em uma ficha de autoavaliação na qual os estudantes atribuíam uma pontuação de 1 a 3 para cada uma dessas atitudes, refletindo sobre sua própria postura durante as aulas. A soma da pontuação correspondia a um *feedback* orientador, incentivando os alunos a refletirem sobre suas práticas e a identificar possíveis caminhos para aprimorar sua participação.

Além disso, solicitamos por e-mail (2) um relato reflexivo de uma docente de língua inglesa a partir de um roteiro com as seguintes perguntas orientadoras, no qual a docente apresenta sua percepção sobre o papel do *feedback* e dos instrumentos avaliativos no processo de aprendizagem: 1) “Na sua percepção, qual foi o papel do *feedback* durante as aulas?”; 2) “Você observou mudanças no engajamento, participação ou atitude dos alunos após os momentos de *feedback*?”; e 3) “Em sua experiência nas aulas observadas, você acredita que os instrumentos de avaliação formativa (como os formulários utilizados) ajudaram os alunos a compreender melhor seu papel no processo de aprendizagem? Poderia comentar sua percepção sobre isso?”

A análise dos dados foi conduzida por meio de abordagem qualitativa interpretativa. As respostas dos formulários foram examinadas por meio de categorização temática e comparação entre os dois momentos de aplicação, buscando identificar mudanças nas percepções dos estudantes. O relato docente foi analisado com o objetivo de compreender a percepção da professora sobre o uso do *feedback* e dos instrumentos avaliativos nas aulas investigadas. A pesquisa-ação teve início em 31 de outubro de 2024 e encontra-se em andamento, com previsão de novas etapas de constituição de dados.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E/OU DISCUSSÕES

De acordo com Richards e Rodgers (2014), a aprendizagem de uma segunda língua tende a correr de forma mais eficaz quando a língua estrangeira é utilizada como meio de compreender o conteúdo disciplinar, e não apenas como um fim em si mesma. Nesse sentido, a abordagem CLIL possibilita que os estudantes tenham acesso a conhecimentos de diferentes áreas do currículo por meio de uma língua estrangeira, promovendo simultaneamente o desenvolvimento linguístico e a aprendizagem de conteúdo.

Entretanto, quando os alunos não estão familiarizados com essa abordagem pedagógica, podem surgir dificuldades relacionadas à compreensão de seu papel no processo de aprendizagem. No relato da docente responsável pelas aulas ministradas, observou-se que alguns alunos (7 de 25) pediram o uso de português ou a tradução de explicações durante a aula. Essa manifestação apareceu no primeiro instrumento de avaliação formativa aplicadas aos alunos, estruturado a partir das categorias “que bom”, “que pena” e “que tal”. Segundo a docente, esse comportamento pode estar relacionado à dificuldade inicial dos alunos em compreender sua participação ativa no processo de aprendizagem proposto pela abordagem CLIL.

Um dos objetivos centrais dessa abordagem é justamente promover maior autonomia por parte do aluno, que passa a assumir um papel mais ativo em sala de aula, participando das atividades, levantando dúvidas e buscando compreender tanto o conteúdo disciplinar quanto o

uso da língua estrangeira, conforme afirmam Richards e Rodgers (2014). Nas aulas investigadas, foram desenvolvidas atividades práticas, como experimentos sobre mudanças de estado da matéria e uma experimentos com o uso de receitas e produção de *cupcakes*, que exigiam escuta ativa, participação e colaboração entre os estudantes. Tais práticas colocaram os alunos como participantes ativos na construção do conhecimento, favorecendo o desenvolvimento de seu potencial para aprender simultaneamente conteúdo disciplinar e língua. Essa perspectiva dialoga com Coyle, Hood e Marsh (2010), ao afirmarem que grande parte das práticas em sala de aula no CLIL envolve os alunos como participantes ativos no desenvolvimento de seu potencial para adquirir conhecimentos e habilidades.

Nesse contexto, a avaliação formativa assume um papel fundamental no processo de aprendizagem. Diferentemente da avaliação somativa, geralmente aplicada ao final de um período para verificar resultados, a avaliação formativa envolve práticas avaliativas contínuas voltadas para a aprendizagem. De acordo com Black e Wiliam (2019), a avaliação torna-se formativa quando evidências sobre o desempenho dos estudantes são obtidas, interpretadas e utilizadas por professores, pelos próprios alunos ou por seus colegas para orientar decisões sobre os próximos passos no processo de aprendizagem.

Para que esse processo ocorra efetivamente, é primordial que os alunos compreendam os objetivos de aprendizagem e os critérios pelos quais estão sendo avaliados (Leontjev; de Boer, 2020). Nesse sentido, a Ficha de autoavaliação buscou tornar explícitas algumas atitudes consideradas importantes para o processo de aprendizagem, como participação e envolvimento, escuta ativa, atenção, esclarecimento de dúvidas tanto de conteúdo quanto da língua e autonomia. Após somados os pontos atribuídos à cada atitude, o estudante lia o *feedback* orientador correspondente à pontuação obtida.

De acordo com o relato da docente, o *feedback* fornecido no início da segunda aula teve impacto na participação de parte dos alunos que anteriormente haviam demonstrado resistência ao uso do inglês como língua de instrução. Um caso específico mencionado pela professora refere-se a uma aluna que, no primeiro instrumento avaliativo, havia registrado a crítica “Que pena que a aula foi toda em inglês”, questionando a metodologia utilizada. Após o momento de *feedback* e esclarecimento realizado pela professora no início da aula seguinte, essa aluna passou a demonstrar maior engajamento, participando ativamente das atividades, lendo instruções em voz alta durante os experimentos e obtendo uma das maiores pontuações no *quizz* avaliativo realizado ao final da aula. Na Ficha de autoavaliação, a mesma estudante registrou um elogio à aula, indicando uma mudança em sua percepção sobre a experiência de aprendizagem. Nesse caso, o *feedback* parece ter desempenhado um papel importante na regulação da aprendizagem da estudante, ajudando-a a compreender melhor as expectativas da atividade e seu próprio papel no processo de aprendizagem (De Boer; Leontjev, 2020).

Ainda segundo o relato da docente, a apresentação coletiva da Ficha de autoavaliação no início da aula contribuiu para redirecionar a atenção dos estudantes para a sua própria responsabilidade no processo de aprendizagem. Ao incentivar os alunos a refletirem sobre suas atitudes e participação nas atividades, esse instrumento contribui para o desenvolvimento do letramento avaliativo. Esse conceito refere-se, segundo Clarke (2014), à capacidade de compreender os objetivos de aprendizagem, interpretar critérios avaliativos e utilizar o *feedback* para orientar o próprio processo de aprendizagem. Estudos têm apontado que práticas como avaliação formativa, *feedback* e autoavaliação consistem em algumas das influências mais significativas no desempenho dos estudantes, pois contribuem para o letramento em avaliação (ver Wiliam, 2011; Hattie, 2012).

Em contextos de ensino integrado, como os propostos pela abordagem CLIL, o letramento avaliativo torna-se ainda mais relevante, uma vez que os estudantes precisam lidar simultaneamente com a aprendizagem de conteúdos disciplinares e com o uso de uma língua adicional. Nesse cenário, compreender os objetivos de aprendizagem e sentir-se seguro para

levantar dúvidas constitui um elemento fundamental para a participação ativa nas aulas. No entanto, as respostas obtidas na Ficha de autoavaliação indicam que, embora parte dos alunos declare conseguir cumprir ou parcialmente cumprir essas atitudes, uma parcela significativa ainda relata dificuldade em fazer perguntas quando não compreende o conteúdo ou a língua utilizada na aula. Esses resultados indicam a necessidade de ampliar discussões e estratégias pedagógicas que incentivem os estudantes a compreender que levantar dúvidas e buscar esclarecimentos também faz parte de seu papel ativo no processo de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, investigou-se de que modo instrumentos de avaliação formativa e práticas de feedback, no contexto da abordagem CLIL, podem contribuir para o desenvolvimento da consciência discente e para a assunção de maior responsabilidade pelo próprio processo de aprendizagem.

A partir do relato da docente de língua inglesa e da análise dos instrumentos avaliativos aplicados, identificaram-se mudanças na postura dos alunos ao longo das duas aulas. Inicialmente, parte da turma manifestou resistência à abordagem por meio do formulário “Que bom, que pena, que tal”, especialmente em relação ao uso predominante da língua adicional. Destaca-se o caso de uma aluna que criticou a professora por não compreender seu papel no contexto CLIL. Contudo, após a aplicação da ficha de autoavaliação e a realização do momento de feedback, observou-se maior compreensão e participação por parte dessa estudante, que posteriormente passou a avaliar positivamente a aula e a atuação docente.

Além disso, a análise das fichas de autoavaliação revelou que uma parcela significativa dos alunos não esclareceu dúvidas quando não compreendeu determinados conteúdos. Tal constatação aponta para a necessidade de ampliar estratégias pedagógicas que incentivem os estudantes a verbalizar questionamentos, reconhecendo que buscar esc

REFERÊNCIAS

BLACK, P. J.; WILIAM, D. Developing the theory of formative assessment. **Educational Assessment, Evaluation and Accountability**, 21, 5–31, 2009. <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9068-5>.

CLARKE, Shirley. **Outstanding formative assessment: culture and practice**. Londres: Hachette UK, 2014.

COYLE, D., HOOD, P.; D, MARSH, D. **Content and Language Integrated Learning**. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

HATTIE, J. **Visible learning for teachers: maximizing impact on learning**. London: Routledge, 2012.

DEBOER, Mark; LEONTJEV, Dmitri (Org.). **Assessment and learning in content and language integrated learning (CLIL) classrooms**. Cham: Springer, 2020.

RICHARDS, Jack C.; RODGERS, Theodore S. **Approaches and methods in language teaching**. Cambridge University Press, 2014.

SCHART, M. CLIL – fach- und sprachintegrierter Unterricht. In: **Handbuch Deutsch als Fach- und Fremdsprache: Ein aktuelles Handbuch zeitgenössischer Forschung.** SZURAWITZKI, M.; WOLF-FARRÉ, P. 367-378. Berlin, Boston: De Gruyter, 2024.

STRYKER, S.; LEAVER, B. **Content-based instruction in foreign language education.** Washington: Georgetown University Press, 1993.

WILIAM, D. **Embedded formative assessment.** Bloomington: Solution Tree, 2011.