AVALIAÇÃO MEDIADORA E HETEROGENEIDADE LINGUÍSTICA: PROPOSTA DE ACOMPANHAMENTO EM LEITURA E ESCRITA NO 6º ANO

Nayane Mendes da Silva Maués[1], Kaliany Alves Ferreira[2], Carla Regina Paes Quinderé[3]

[1] Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA) – Campus Ananindeua, Ananindeua, Pará, Brasil (nayane.mendes2205@gmail.com)
[2] Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA) – Campus Ananindeua, Ananindeua, Pará, Brasil
[3] Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA) – Campus Ananindeua, Ananindeua, Pará, Brasil

Resumo: Investigar a diversidade de repertórios no ambiente escolar constitui um passo imperativo para a superação de modelos classificatórios de ensino. O presente trabalho, de abordagem qualitativa e caráter teórico-propositivo, discute a transição do educando para o 6º ano do Ensino Fundamental sob a ótica da heterogeneidade linguística, concentrando-se especificamente nas assimetrias de leitura e escrita. O objetivo central reside em estruturar um circuito de intervenção pedagógica balizado pelos princípios da avaliação mediadora. Ancorada nos pressupostos de Hoffmann (2011), Luckesi (2011) e Vygotsky (2007), e expandida pelas contribuições de letramento de Soares (2021) e Rojo (2009), a estrutura metodológica aqui delineada propõe a implementação de portfólios evolutivos e estações de rotação didática. Como resultado, a pesquisa descortina a viabilidade de converter o erro ortográfico e as defasagens de compreensão em eixos de mediação ativa e equidade escolar, embora a eficácia prática do modelo demande futuras validações empíricas em sala de aula.

Palavras-chave: Avaliação Mediadora; Heterogeneidade Linguística; Língua Portuguesa; Ensino Fundamental II

INTRODUÇÃO

O ingresso no 6º ano do Ensino Fundamental inaugura um ciclo de rupturas na rotina escolar, caracterizado pela fragmentação curricular e pela convivência com um corpo docente diversificado. Para além do impacto organizacional, o professor de Língua Portuguesa depara-se com um desafio latente: a acentuada heterogeneidade linguística das turmas. É recorrente encontrar, no mesmo espaço dialógico, discentes com leitura fluente e autonomia na produção textual dividindo a sala com estudantes que ainda demandam a consolidação de convenções ortográficas básicas e da compreensão inferencial.

Como aponta Soares (2021), a escola frequentemente negligencia a continuidade das práticas de letramento ao pressupor, erroneamente, que o aluno oriundo dos anos iniciais já domina plenamente as competências de uso social da língua escrita. Essa transição exige um letramento diferenciado, visto que, conforme Rojo (2009), o estudante passa a ser exposto a múltiplos gêneros de discurso e textos significativamente mais complexos e abstratos.

Longe de ser um desvio, essa pluralidade de repertórios é um traço constitutivo da escola contemporânea. Conforme postula Libâneo (1994), a prática educativa precisa acolher as singularidades culturais e cognitivas como eixos estruturantes do planejamento docente. Todavia, quando submetida a moldes avaliativos puramente classificatórios e homogeneizantes, essa diversidade é convertida em fator de exclusão e rotulação precoce.

Torna-se imperativo, portanto, deslocar a avaliação de sua tradicional função punitiva para uma dimensão investigativa e inclusiva. Diante desse cenário, este trabalho tem como objetivo apresentar uma proposta de intervenção pedagógica centrada na avaliação mediadora como instrumento de acompanhamento e progressão das habilidades de leitura e escrita no 6º ano, convertendo a heterogeneidade em potência pedagógica.

MATERIAL E MÉTODOS

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa de natureza teórico-propositiva, viabilizada por meio de uma pesquisa bibliográfica sobre avaliação da aprendizagem, letramento escolar e diferenciação pedagógica. O arcabouço epistemológico foi sustentado pelas contribuições basilares de Hoffmann (2011), Luckesi (2011), Libâneo (1994) e Vygotsky (2007), cujos conceitos fundamentam a indissociabilidade entre o

ato de ensinar e o de avaliar processualmente. Para a categorização dos fenômenos de linguagem, somaram-se as perspectivas teóricas de Soares (2021), Rojo (2009) e Cagliari (2009).

O percurso de elaboração da proposta metodológica estruturou-se em três etapas interligadas:

1. Mapeamento e Revisão Epistemológica: Análise dos conceitos de avaliação mediadora e da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) aplicados ao ensino de língua;
2. Categorização dos Desafios Linguísticos: Identificação teórica das assimetrias de leitura e escrita comuns no período de transição escolar, contrastando os usos da oralidade com as demandas de letramento institucional;
3. Modelagem Pedagógica: Desenho de um circuito interventivo que articula instrumentos de registro qualitativo e dinâmicas de rotação didática adaptadas à diversidade linguística.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Considerando o caráter teórico-propositivo desta pesquisa, os resultados aqui delineados materializam-se na própria estruturação da proposta pedagógica, discutida à luz de sua viabilidade e de seu impacto na superação de práticas excludentes, articulando o acompanhamento documental evolutivo e a dinâmica de circuitos formativos por meio de estações.

Como primeiro eixo, temos o Portfólio de Progressão Textual, o qual é introduzido como um dispositivo de avaliação mediadora, distanciando-se substancialmente da mera acumulação burocrática de tarefas (Hoffmann, 2011). Este instrumento é estruturado intencionalmente para registar o percurso de escrita do estudante a partir de diagnósticos iniciais.

Ao analisar as produções sob a perspectiva de Cagliari (2009), compreende-se que muitos desvios ortográficos decorrem da transposição direta da oralidade para a escrita, representando, portanto, uma hipótese legítima sobre o funcionamento da língua — o chamado erro construtivo — e não uma incapacidade cognitiva. Sob este viés, a mediação qualitativa ganha espaço: o docente abdica da atribuição de notas punitivas aos erros de coesão ou ortografia, passando a registar bilhetes orientadores que desafiam o aluno a reescrever e a aprimorar as suas produções.

Esse movimento fomenta a autoavaliação metacognitiva, momento em que o estudante é estimulado a analisar as suas primeiras produções e a compará-las com as mais recentes, identificando com autonomia as suas próprias conquistas e fragilidades.

Em complementaridade ao acompanhamento documental, a resposta prática à heterogeneidade linguística consolida-se na organização do espaço didático através do segundo eixo que são as Estações de Aprendizagem. Essa metodologia pedagógica permite intervenções cirúrgicas nas Zonas de Desenvolvimento Proximal (Vygotsky, 2007) dos diferentes grupos de alunos, rompendo com a rigidez da aula expositiva uniforme.

Na dinâmica proposta, a turma é organizada em equipes que rotacionam por três circuitos planejados de forma intencional e concomitante. Na primeira estação, dedicada à Fluência e Inferência Leitora, os estudantes envolvem-se com a leitura de gêneros textuais diversos (Rojo, 2009), com foco na identificação de pressupostos e subtextos, enquanto o docente realiza a observação qualitativa do nível de compreensão através de um roteiro de leitura individual.

Simultaneamente, a segunda estação acolhe a Escrita Colaborativa por meio da Tutoria por Pares, unindo estudantes em diferentes níveis de apropriação do sistema de escrita para a produção de microcontos ou relatos, gerando um espaço de avaliação mútua e troca de saberes linguísticos. Por fim, a terceira estação é direcionada à Prática Reflexiva de Análise Linguística, utilizando jogos didáticos ou desafios voltados para a regularidade ortográfica e pontuação contextualizada, permitindo a verificação imediata do domínio das convenções gramaticais.

Enquanto os grupos trabalham nestas estações com autonomia, o professor ganha mobilidade para circular e sentar-se demoradamente com os alunos que apresentam defasagens severas. Essa mediação personalizada garante a equidade no processo avaliativo, convertendo as assimetrias em oportunidades de progressão. Contudo, dado que a presente proposta não foi submetida a uma validação empírica, reforça-se a necessidade de que investigações futuras acompanhem a sua aplicação real e cotidiana em ambiente escolar.

CONCLUSÃO

A ressignificação da avaliação da aprendizagem no 6º ano do Ensino Fundamental pressupõe o abandono de posturas puramente classificatórias que penalizam a heterogeneidade linguística natural dos educandos. Ao tomar a diversidade em leitura e escrita como o ponto de partida do planejamento, a avaliação mediadora e inclusiva assume seu papel ético de promover e emancipar, em vez de reter ou marginalizar.

As estratégias propostas — o portfólio de acompanhamento processual e as estações de aprendizagem diferenciadas — desenham um horizonte viável para que o ambiente escolar se torne genuinamente equitativo, assegurando que as

singularidades rítmicas de cada educando recebam a devida mediação pedagógica. Por fim, reitera-se o caráter teórico-propositivo desta pesquisa. A ausência de uma testagem empírica estabelece uma limitação conceitual que abre espaço para que estudos posteriores promovam a aplicação prática deste modelo, validando sua eficácia nas dinâmicas cotidianas das escolas públicas contemporâneas.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA) – Campus Ananindeua, pela contribuição em nossa formação docente e científica.

À nossa orientadora Dra. Carla Regina Paes Quinderé, pela orientação, incentivo e pelos conhecimentos compartilhados ao longo da construção deste trabalho.

Também expressamos nossa gratidão aos nossos familiares, pelo apoio e incentivo durante o desenvolvimento desta pesquisa.

REFERÊNCIAS

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização e Linguística*. 10. ed. São Paulo: Scipione, 2009.

HOFFMANN, Jussara. *Avaliar para promover: as setas do caminho.* 15. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática.* São Paulo: Cortez, 1994.

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

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.* São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SOARES, Magda. *Alfaletrar: um projeto de alfabetização e letramento.* São Paulo: Contexto, 2021.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. *A formação social da mente*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.