

A UTILIZAÇÃO DE RUBRICAS COMO FERRAMENTA AVALIATIVA NA EPT

Arisvaldo Dias Rodrigues - arisvaldo.rodrigues@estudante.ifms.edu.br¹

Gisela Silva Suppo - gisela.suppo@ifms.edu.br²

Elismar Bertoluci de Araújo Anastácio - elismar.anastacio@ifms.edu.br³

RESUMO

O artigo investiga a potencialidade da utilização de rubricas como ferramenta para a melhoria do processo avaliativo no Ensino Médio Integrado da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). A pesquisa surge da constatação da dificuldade dos docentes em avaliar seus estudantes por meio de uma sondagem, e da necessidade de práticas mais coesas para o processo de ensino-aprendizagem. O objetivo geral do trabalho consiste em vislumbrar possibilidades para o aprimoramento da avaliação na EPT, utilizando as rubricas na prática docente, além de investigar a contribuição delas para um *feedback* mais assertivo, para a transparência da avaliação e a para autoavaliação dos estudantes. A metodologia adotada classifica-se como pesquisa aplicada, exploratória e descritiva, com abordagem quali-quantitativa, e fundamenta-se em teóricos brasileiros que defendem a avaliação diagnóstica, formativa e mediadora. A aplicação prática ocorreu no IFMS Campus Campo Grande, em parceria com uma professora de Língua Portuguesa. Utilizou-se a rubrica analítica para correção de textos de estudantes voluntários do Curso Técnico Integrado em Mecânica, em um ciclo de escrita diagnóstica e reescritas formativas. Os resultados demonstram que todos os estudantes que se propuseram a reescrever o texto melhoraram o resultado geral da avaliação. Conclui-se que a rubrica se evidencia como um instrumento capaz de trazer maior transparência ao processo, possibilitar *feedbacks* mais assertivos e aumentar a motivação, alcançando parcialmente os objetivos e sugerindo a viabilidade da sua utilização na EPCT, mas ressalta a limitação metodológica da pequena amostra e sugere a validação da ferramenta em trabalhos futuros.

Palavras-chave: EPCT; formação humana integral; avaliação por rubricas.

ABSTRACT

This article investigates the potential of using rubrics as a tool to enhance the assessment process in Integrated Secondary Education within Professional and Technical Education (PTE). The study stems from the difficulty in student assessment observed among educators—a challenge identified through an initial survey—and the resulting need for more cohesive teaching and learning practices. The overall objective is to explore possibilities for refining evaluation in PTE through the use of rubrics in teaching practice, as well as to investigate their contribution to providing more effective feedback, ensuring assessment transparency, and promoting student self-assessment. The adopted methodology is classified as applied, exploratory, and

¹ Pós graduando como Especialista em Docência para EPCT pelo IFMS, Brasil. Supervisor de Educação Profissional na REE/MS. E-mail: arisvaldo.rodrigues@estudante.ifms.edu.br.

² Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo ProfEPT-IFMS. Docente do IFMS Campus Campo Grande - MS, Brasil. E-mail: gisela.suppo@ifms.edu.br.

³ Doutora em Estudos Literários pela Unesp/Ibilce. Docente do IFMS Campus Campo Grande - MS, Brasil. E-mail: elismar.anastacio@ifms.edu.br.

descriptive research, utilizing a mixed-methods approach, and is grounded in Brazilian theorists who advocate for diagnostic, formative, and mediating assessment. The practical application was conducted at the IFMS Campus Campo Grande, in partnership with a Portuguese Language instructor. An analytic rubric was employed to correct texts written by volunteer students from the Integrated Mechanics Technical Program, across a cycle of diagnostic writing and formative revisions. The results indicate that all students who voluntarily revised their texts improved their overall assessment scores. The study concludes that the rubric proves to be an instrument capable of bringing greater transparency to the process, enabling more effective feedback, and increasing student motivation. Although the objectives were partially achieved, suggesting the feasibility of its use in PTE, the article highlights the methodological limitation of the small sample size and recommends the tool's validation in future research.

Keywords: PTE; holistic human development; rubric-based assessment.

Data de aprovação: 10/12/2025.

1 INTRODUÇÃO

A educação desempenha um papel fundamental no desenvolvimento social, econômico e cultural de uma nação. O Brasil é um país que possui muita desigualdade, que é acentuada pela precariedade de um sistema educacional descomprometido em grande parte, com a formação de cidadãos críticos que atuem com responsabilidade social. Outra questão importante é a baixa qualificação profissional da sociedade, que se reflete na falta de mão de obra qualificada. Isso é muito preocupante porque o país está passando por um momento de crescimento econômico, tanto no âmbito nacional, quanto principalmente no regional. Uma forma de amenizar o problema é investir massivamente em educação, pois ela ainda é vista como um motor de desenvolvimento econômico e social.

Neste sentido, observa-se que a educação brasileira está passando por um momento de transição e transformações, porque foram feitas recentemente algumas reformas na educação básica, principalmente na etapa do ensino médio. Essas mudanças ainda estão sendo digeridas e implementadas pelos órgãos responsáveis, tanto em nível federal, quanto no estadual e municipal. Temos também que observar a política de expansão que está em curso na Educação Profissional, que se baseia no Plano Nacional de Educação e no Plano Estadual de Educação de MS.

Por essas e outras razões a modalidade da Educação Profissional e Tecnológica - EPT, está assumindo um papel fundamental na formação de sujeitos preparados para atuarem na coletividade e no mercado de trabalho. De acordo com

o Ministério da Educação (Brasil, 2013), a EPT é uma modalidade de ensino que se integra aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, visando a preparação do estudante para o mundo do trabalho e para a vida em sociedade.

Dentro da esfera de EPT, encontra-se a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - Rede EPCT assim denominada desde 2008 com a Lei nº 11.892 que cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFs, cuja proposta é estruturada a partir de alguns fundamentos direcionados à formação do sujeito, em suas múltiplas dimensões, na ótica da omnilateralidade e da politecnia, contrapondo-se dessa forma a uma formação utilitarista e reducionista que atende exclusivamente aos interesses do mercado.

A Formação Humana Integral (FHI) também alicerça a proposta pedagógica dos IFs, sendo defendida por Saviani (2022) como indispensável para a classe trabalhadora, pois contribui para o desenvolvimento da consciência social como condição para a transformação revolucionária da sociedade. Ela prega o desenvolvimento pleno do indivíduo, superando o tecnicismo e a mera preparação para o mercado de trabalho, porque baseia-se em uma visão crítica do modelo socioeconômico dominante e tem o trabalho como princípio educativo, visando também à formação integral do ser humano, com a indissociabilidade de eixos como ciência, trabalho, tecnologia e cultura.

Para atender essa demanda por qualificação da sociedade e pela melhora da educação brasileira, é urgente buscar práticas voltadas para um processo de ensino e aprendizagem mais coeso e exitoso. Outros pontos são igualmente importantes, como reformular os cursos de licenciaturas, investir em formação continuada e melhorar a carreira docente. Mas para cuidar da aprendizagem dos estudantes é fundamental saber avaliar. Se o estudante não aprende, a escola perde sua razão de existir, portanto a avaliação, é uma das principais funções docentes e muitas vezes não tem sua importância reconhecida pelos profissionais da educação.

Para conhecer um pouco da realidade do chão da escola, realizou-se uma sondagem por meio de um pequeno questionário, com professores de uma escola pública⁴ que oferta EPT. O resultado confirmou as expectativas iniciais, pois mesmo

⁴ Escola Estadual Waldemir Barros da Silva, que é uma escola de tempo e educação integrais. Localizada no bairro Moreninha I - Campo Grande/MS, que oferta turmas de Ensino Médio Integrado. Onde o autor do artigo trabalha desde 2009, atualmente ocupando o cargo de Supervisor de EPT.

com mais de 72% dos docentes desta escola tendo 6 ou mais anos de experiência e com formação mínima em nível de especialização, cerca de 60% deles têm dificuldade em avaliar seus estudantes. Cerca de 63% acredita que a escala tradicional de 0 a 10 não consegue medir de forma eficiente o aprendizado, e mesmo assim, mais de 45% ainda faz média aritmética dos resultados das avaliações para poder gerar a nota final. A autoavaliação realizada pelos próprios estudantes não é trabalhada por mais de 54% dos professores, porque eles têm dificuldade em fornecer subsídios suficientes aos estudantes. Outro dado interessante é que esta sondagem, mostra que mais de 72% dos professores já utilizaram em algum momento rubricas para auxiliar nas suas avaliações, e mais de 66% deles ficaram satisfeitos com os resultados obtidos. Eles confessaram que deixaram de utilizar porque elas demandam mais tempo de planejamento, para a sua criação ou para serem ajustadas às necessidades das avaliações.

Uma rubrica segundo Brookhart (2013) e Stevens (2005), pode ser conceituada como um conjunto de critérios, cada um acompanhado por diferentes níveis de desempenho, que proporcionam uma descrição detalhada de como a avaliação será conduzida, bem como as expectativas de aprendizado associadas a cada critério. Nesse sentido, as rubricas articulam expectativas e descrevem níveis de qualidade. Essa estrutura promove uma avaliação mais transparente e objetiva, auxiliando educadores no planejamento de suas avaliações, desde trabalhos de pesquisa até feedbacks formativos. A utilização de rubricas contribui para a diminuição de ruídos na comunicação entre professores e estudantes, além de facilitar a compreensão acerca dos caminhos e metas a serem observados e alcançados.

Portanto, esta pesquisa se justifica pela dificuldade em avaliar demonstrada nos dados expostos pela sondagem realizada, pela proposta de implementação de rubricas de avaliação na EPT, e pela busca por uma avaliação mais eficiente com foco na aprendizagem. A questão central proposta é, de que forma as rubricas podem colaborar com a melhoria do processo avaliativo no Ensino Médio Integrado?

Sendo assim, o objetivo geral da pesquisa é vislumbrar possibilidades para a melhoria do processo avaliativo no Ensino Médio Integrado da EPCT, utilizando as rubricas na prática docente. Dentre os objetivos específicos, foram propostos os seguintes: investigar a contribuição para o processo das avaliações diagnósticas e formativas; explorar a viabilidade de melhoria do *feedback* das atividades; observar

se é possível obter mais transparência na avaliação; e investigar se haverá contribuição para a recuperação paralela e a autoavaliação dos estudantes.

Este artigo no capítulo 2 traz os desafios do processo avaliativo, as principais teorias a respeito da avaliação, o conceito e os tipos de rubricas, e as dicas de como construí-las. Também trás a metodologia junto com a descrição da aplicação da pesquisa, os resultados e as discussões realizadas, demonstra os dados compilados em uma tabela, além de gráficos de apoio para as análises realizadas. No capítulo 3 temos as considerações finais e as sugestões de trabalhos futuros. Por último as referências bibliográficas, os apêndices e os anexos.

2 OS DESAFIOS DO PROCESSO AVALIATIVO

A avaliação educacional desempenha um papel crucial na garantia da qualidade e da eficácia do sistema de ensino. Compreender os fundamentos que sustentam as práticas avaliativas e os principais conceitos envolvidos é essencial para os educadores. Nesta perspectiva, inicia-se a fundamentação teórica com a apresentação dos conceitos citados na sessão anterior, e que servem de base para a filosofia dos Institutos Federais - IFs.

O primeiro conceito é o de politecnia, apresentado por Saviani (2003) como o domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno, e envolve a articulação entre o trabalho intelectual e o trabalho manual. Implica numa formação que, a partir do próprio trabalho social, desenvolve a compreensão das bases da organização do trabalho na nossa sociedade e que, portanto, nos permite compreender o seu funcionamento.

O segundo conceito é o Omnilateral, que para Frigotto (2012), é um termo que vem do latim e que significa todos os lados ou dimensões, têm a concepção de educação ou formação humana que busca considerar todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas para o seu pleno desenvolvimento histórico. Envolvem dimensões da sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Ela abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos, porque eles não são herdados da natureza.

O terceiro conceito é o de Formação Humana Integral, que segundo Ramos (2014), é a superação do ser humano segmentado historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se

de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Busca garantir o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política.

A partir disso, volta-se a atenção aos teóricos brasileiros que desenvolveram contribuições significativas, focadas nas particularidades sociais, políticas e educacionais do país. Eles moldaram o discurso sobre avaliação educacional no Brasil, afastando-se das abordagens tradicionais, puramente somativas, em direção a métodos mais formativos, inclusivos e emancipatórios, compatíveis com os conceitos apresentados anteriormente. Suas obras frequentemente abordam desafios e realidades específicas do contexto nacional. Por isso torna-se essencial apresentar os principais pensadores que contribuíram significativamente para este campo, como Cipriano Luckesi, Jussara Hoffmann, Celso Vasconcelos, Ana Maria Saul e José Carlos Libâneo.

As teorias desses pensadores são capazes de pavimentar os caminhos necessários para os educadores da EPT, para alcançarem seus objetivos de proporcionar aos estudantes uma formação humana integral com base na omnilateralidade e na politecnia.

2.1 A avaliação educacional na visão de pesquisadores da temática

Serão apresentadas a seguir as ideias centrais de alguns teóricos que abordam a avaliação educacional e apresentam conceitos essenciais para contextualizar quaisquer discussões ou aplicações específicas de rubricas na educação básica e principalmente na EPT.

Vamos começar com Luckesi (2013), que enfatiza a avaliação diagnóstica e formativa com o objetivo de melhorar a aprendizagem, sendo crítico em relação a abordagens puramente classificatórias. A avaliação precisa cumprir o seu papel e assumir a função de proporcionar a construção da aprendizagem, sendo assim, tem uma forte aderência e alinhamento com o uso de rubricas, principalmente para fornecer feedback detalhado e orientar a melhoria dos estudantes em áreas de habilidades específicas.

Já Hoffmann (2014) aponta que a avaliação formativa e mediadora, vê o estudante como um aprendiz ativo e o professor como um mediador. Os princípios

da avaliação mediadora enfatizam o diálogo, a reflexão e a compreensão do processo de aprendizagem. Essa abordagem valoriza a perspectiva do estudante e a interação contínua entre professor e aluno no processo de avaliação. Essa mediação encoraja a reorganização do saber, incentiva a ação, levando a uma tentativa de reciprocidade intelectual do estudante na interação com o professor.

Esta forma de avaliação torna-se mais eficaz com a utilização de rubricas, porque facilita o diálogo, fornecendo uma linguagem comum para discutir o desempenho e identificar áreas de crescimento nas habilidades profissionais, além de proporcionar um feedback mais detalhado sobre o resultado da avaliação.

O próximo teórico advoga por uma avaliação que empodere os estudantes e promova seu desenvolvimento integral. Então segundo Vasconcelos (2000), é preciso saber a diferença entre avaliação e nota. A avaliação é mais abrangente, faz parte do processo da existência humana, remete a uma reflexão crítica sobre a prática, buscando perceber seus avanços e suas resistências. Também busca encontrar as dificuldades para possibilitar uma ação decisiva, sobre a superação dos obstáculos pelos estudantes. A nota não passa de uma exigência dos sistemas educacionais. Se um dia a nota deixar de existir, ainda assim, a avaliação continuaria como necessidade para acompanhar o desenvolvimento dos estudantes.

Para Vasconcelos (2000) é necessário concentrar-se na avaliação libertadora que visa identificar necessidades e apoiar o crescimento dos estudantes, questionando abordagens puramente classificatórias. Ele defende que avaliar é localizar necessidades e se comprometer com sua superação. As rubricas podem contribuir para isso, tornando explícitos os critérios de sucesso e permitindo que os estudantes auto avaliem seu progresso na aquisição de habilidades profissionais, fomentando assim a autonomia e a autorregulação.

A avaliação emancipatória defendida por Saul (1988), se contrapõe a uma avaliação baseada no controle e focada em exames. Ela enfatiza a autonomia dos estudantes, valoriza os aspectos qualitativos e o papel ativo do estudante. Este tipo de avaliação emancipatória tem segundo Saul (2015), dois objetivos básicos, sendo o primeiro iluminar o caminho da transformação e o segundo, capacitar os indivíduos a serem autônomos e autodeterminados. Enfatiza a importância de compreender a profundidade da aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico. As rubricas podem facilitar a concretização desses objetivos propostos por

Saul (1988 e 2015), avaliando os aspectos qualitativos do desempenho, e possibilitando a aplicação também em EPT.

Dando continuidade à reflexão sobre avaliação educacional, trazemos Libâneo (2013), que discute as práticas avaliativas e sua relação com o contexto social e político onde estão inseridas. Embora ele também não cite as rubricas de forma direta, sua ênfase no papel orientador da avaliação sugere que ferramentas como as rubricas, que fornecem uma orientação clara sobre as expectativas de desempenho, poderiam ser valiosas dentro de sua estrutura, delineando critérios de desempenho específicos e relevantes.

Para Libâneo (2013), a avaliação é uma tarefa didática necessária, de caráter permanente, que se faz presente durante todo o processo de ensino e aprendizagem. Ela é um componente do processo, que visa a verificação e a qualificação dos resultados obtidos, determinando correspondências com os objetivos propostos, para depois orientar a tomada de decisões em relação aos próximos passos a serem realizados.

2.1.1 A Rubrica como ferramenta avaliativa

As rubricas desempenham um papel crucial na promoção da equidade e da inclusão na avaliação educacional, descartando distorções e garantindo uma avaliação mais justa para todos os estudantes. Para Fernandes (2021), as rubricas são instrumentos de avaliação que visam estabelecer critérios claros para a apreciação da qualidade do desempenho dos estudantes em determinadas tarefas, além de descrever os níveis de qualidade esperados para elas.

Ao fornecer um conjunto claro e comum de padrões e critérios aplicados uniformemente, as rubricas podem mitigar significativamente os vieses na avaliação, oferecendo transparência e reduzindo a probabilidade de julgamentos subjetivos que poderiam influenciar negativamente nos resultados da aprendizagem.

Segundo Bowden (2025), quando as rubricas são projetadas e implementadas com cuidado, podem contribuir para resultados mais equitativos para estudantes de diversas origens, principalmente quando os critérios tornam-se públicos e são absorvidos por eles, nivelando o jogo para quem tem diferentes graus de familiaridade ou vem de diversas origens educacionais e culturais.

A escolha da rubrica deve ser baseada nos objetivos de aprendizagem que se pretende alcançar, que são específicos de cada instrumento avaliativo, da natureza

das tarefas e do tipo de *feedback* desejado. Dessa forma existem diferentes tipos de rubricas, com cada um atendendo uma finalidade específica. Os tipos mais utilizados são: as analíticas, que são mais detalhadas e as holísticas mais gerais.

A rubrica analítica para Andrade (2000), é capaz de oferecer uma avaliação mais detalhada e descritiva do desempenho do estudante, apresentando os critérios separadamente. Ela cria uma estrutura com duas entradas, onde são listados os critérios e os níveis de qualidade da avaliação.

A rubrica analítica decompõe o desempenho esperado em objetivos, fornecendo uma descrição dos níveis para cada um desses critérios. Geralmente é estruturada em uma tabela, com cada linha e coluna assumindo uma função. Sua vantagem é fornecer um *feedback* extremamente específico para o estudante, além de permitir que o professor justifique detalhadamente a avaliação em cada aspecto descrito. Essa característica permite utilizá-la como uma ferramenta efetiva para avaliação formativa e também para autoavaliação, porque traz clareza aos critérios específicos demonstrando a qualidade esperada. A desvantagem é que ela exige mais tempo e dedicação para a sua criação e aplicação.

Outro tipo de rubrica é a holística que possibilita uma escala de classificação que descreve os níveis de desempenho, como exemplo: Excelente, Bom e Insuficiente. Ela não decompõe a tarefa e nem atribui valor separado para cada aspecto, mas considera o desempenho como um todo, descrevendo com um texto cada conceito escolhido, como exemplo: Insuficiente (Estudante não consegue atingir o conhecimento básico referente ao aspecto avaliado).

Para Brookhart (2013), a rubrica holística consiste em um resumo de descrições que correspondem a cada ponto ou nível de pontuação, avaliando o trabalho como uma entidade única. Ela é usada para uma avaliação geral da qualidade ou da competência, quando se deseja atribuir uma única pontuação global. A vantagem desta rubrica é ser mais rápida para criar e aplicar, sendo mais adequada para avaliar o produto final quando o interesse é o desempenho geral ou a integração de múltiplas habilidades, como por exemplo leitura, redação completa, apresentação oral, dentre outros.

Existem outros tipos de rubricas que também podem ser tratadas como variações, mas que merecem destaque pela importância que possuem, podendo ser classificadas na abrangência do critério (gerais e específicas), no propósito da avaliação (desenvolvimento) e na estrutura de *feedback* (ponto único).

A rubrica de ponto único é uma variação mais recente, criada para ser o meio termo entre a analítica e a holística, porque foca apenas na descrição de um nível de desempenho satisfatório e aceitável (o ponto único) para cada critério. Ela simplifica o processo ao descrever apenas o nível de desempenho esperado e deixa espaço para o avaliador anotar pontos fortes e áreas de melhoria de forma aberta. Para Eberly (2007) ao focar a descrição em um único nível de competência, a rubrica de ponto único torna o *feedback* mais conciso, específico e crucialmente orientado para a melhoria.

A estrutura desta rubrica de ponto único, pode ser utilizada como uma tabela com critérios na primeira coluna, sendo que na segunda coluna seria composta pelo nível de qualidade desejado (o ponto único). As demais colunas laterais à direita, são deixadas em branco para o avaliador preencher manualmente com *feedback* sobre o que superou ou o que precisa melhorar. A vantagem desta rubrica é um menor tempo de elaboração, já que o professor só precisa descrever um nível de qualidade, e ainda maximiza a qualidade do *feedback* formativo, promovendo o crescimento individual e o pensamento criativo.

A rubrica de desenvolvimento não visa apenas a classificação de uma tarefa específica, mas sim o acompanhamento da progressão do aprendizado ao longo do tempo, por meio de diversas tarefas. Ela é ideal para analisar competências complexas que se desenvolvem gradualmente, porque descreve as habilidades em uma progressão contínua de complexidade, permitindo ao estudante ver o próximo passo em seu aprendizado. Ela é um subtipo da rubrica analítica. Os níveis de desempenho são frequentemente nomeados para indicar fases de crescimento, como iniciante, em desenvolvimento, proficiente, dentre outros.

Para Brookhart (2013), as rubricas de desenvolvimento descrevem a progressão do desempenho ao longo do tempo. Elas são usadas para fornecer *feedback* contínuo sobre como as habilidades se acumulam e crescem. A vantagem desse tipo de rubrica é o foco na avaliação formativa de longo prazo, ajudando o estudante a entender onde se encontra o seu desenvolvimento e para onde ele ainda precisa caminhar na sua aprendizagem.

A rubrica do tipo geral é aplicável a diversas tarefas e disciplinas que requerem a mesma competência, como por exemplo, pensamento crítico, habilidades de comunicação, redação, resolução de problemas, dentre outros. Segundo Suskie (2009), as rubricas gerais definem um conjunto de critérios de

amplo alcance, que podem ser aplicados em múltiplas tarefas ao longo de um curso ou programa, ajudando os estudantes a entenderem os conceitos que se estendem pelas avaliações e auxiliam a autoavaliação.

E por último, tem-se a específica, que foi criada para avaliar uma única tarefa, com critérios, descritores e níveis ajustados aos objetivos exatos daquele trabalho que será avaliado. Isso torna a medição mais fácil, precisa e confiável, mas tem a desvantagem de que não podem ser reaproveitadas em outras atividades. Para Brookhart (2013), as rubricas específicas são elaboradas para corresponder precisamente aos objetivos de aprendizagem de uma única tarefa. Elas oferecem maior validade e especificidade para aquela avaliação.

2.1.2 Como construir boas rubricas

Antes de criar rubricas, é necessário ter clareza de que o conceito foi entendido e compreendido. De uma forma mais prática, as rubricas identificam os pontos que os estudantes precisam ser avaliados e consequentemente melhorados. Elas evidenciam as expectativas dos professores com relação à aprendizagem esperada dos estudantes. Por último, mas não menos importante, as rubricas apoiam o desenvolvimento de habilidades e competências, que os estudantes ainda não possuem ou que precisam ser aperfeiçoadas.

Segundo Lopes (2023), as rubricas são formadas por critérios e níveis de desempenho, e devem ser objetivas, simples, gradativas e intencionais, portanto, são parâmetros definidos pelo educador/professor para avaliar o desenvolvimento dos estudantes em diferentes tarefas ou processos. O passo a passo para construir uma boa rubrica de avaliação⁵ é formado por 4 etapas:

- Etapa 1 - faça uma lista de critérios a serem avaliados, como por exemplo, desenvolvimento de ideias, organização, originalidade, clareza, apresentação, produção textual, compreensão do tema, etc;
- Etapa 2 - selecione ou agrupe os critérios mais importantes por categoria, como por exemplo, desenvolvimento de ideias + clareza, organização + apresentação, e assim por diante;
- Etapa 3 - crie uma escala de qualidade, proficiência ou compreensão para a sua rubrica, como por exemplo, competência de organização e apresentação

⁵ Para ver o infográfico completo com as etapas, acesso o link: <https://porvir.org/rubrica-de-avaliacao/>

(limitada, adequada, proficiência), produção textual (progredindo, capaz, superando metas);

- Etapa 4 - descreva como cada critério se desenvolve dentro de cada escala. Pegando como exemplo a escala de qualidade produção textual (progredindo - poucos erros ortográficos e sem ordem lógica ou com ordem lógica e muitos erros ortográficos; capaz - sem erros ortográficos e com ordem lógica; superando metas - sem erros ortográficos, com ordem lógica e mantém interesse do leitor).

Estas etapas são genéricas e servem para criação de rubricas analíticas, gerais e de desenvolvimento. Para aperfeiçoar as rubricas e ter mais garantias da sua eficácia, além de lê-las com muita atenção, é preciso avaliar e revisar seus parâmetros, para descobrir se os critérios e as escalas ficaram bem claros para o professor e também para os estudantes. No final do artigo na seção de Apêndice, tem um exemplo de rubricas gerais para ilustrar e ajudar no entendimento do passo a passo descrito anteriormente (Apêndice C). A seguir, apresenta-se as etapas metodológicas adotadas na pesquisa.

2.2 Metodologia

Este trabalho se fundamenta em teorias que discutem a avaliação escolar sob uma perspectiva diagnóstica, formativa, mediadora, emancipatória e libertadora, conforme o pensamento dos autores brasileiros Luckesi (2013), Hoffmann (2014), Vasconcelos (2000), Saul (1988) e Libâneo (2013).

Para aprofundar a discussão conceitual, iniciada com Brookhart (2013) e Stevens (2005), o trabalho foi complementado com referências internacionais como Fernandes (2021), Bowden (2025), Andrade (2000 e 2005), Eberly (2007) e Suskie (2009). Esses autores consideram a avaliação por meio de rubricas, uma prática eficaz para o alcance de objetivos de aprendizagem mais significativos e estratégicos, uma vez que o foco recai sobre aspectos passíveis de aprimoramento no processo avaliativo.

Segundo Minayo (2004), a pesquisa é uma atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade. É uma atitude e prática teórica de busca constante que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente. É uma atividade que se aproxima de forma sucessiva da realidade, nunca se esgota, faz

uma combinação particular entre teoria e dados. Sendo assim, a presente pesquisa não tenta ser o resultado definitivo, mas busca dar uma contribuição referente ao tema. Ela também pretende retomar a discussão⁶ sobre o assunto, dando um pontapé inicial para o desenvolvimento de pesquisas futuras mais abrangentes.

Esta pesquisa pode ser classificada como de natureza aplicada, pois segundo Gil (2002), a pesquisa aplicada tem por objetivo gerar conhecimento para a aplicação prática, buscando a solução de problemas específicos, envolvendo verdades e interesses locais. Quanto aos objetivos, pode ser classificada como exploratória e descritiva. Cervo (2002) nos ensina que uma pesquisa exploratória tem como principal finalidade, desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. Uma pesquisa descritiva, segundo Gil (2002), visa a caracterização de determinado fenômeno ou o estabelecimento de relações, sem a preocupação de manipular ou interpretar profundamente os dados. Seus objetivos iniciais consistem em descrever as características de uma população, fenômeno, ou de estabelecer relações entre variáveis. Em relação a sua abordagem, é classificada como quali-quantitativa, que para Richardson (1999) é uma pesquisa que conjuga as abordagens quantitativa e qualitativa, pressupondo que enquanto a abordagem quantitativa é capaz de mensurar a frequência e a intensidade dos fenômenos, a abordagem qualitativa permite a identificação e aprofundamento de suas causas e razões. Isso propicia uma visão mais completa do objeto de estudo em questão.

Desta forma, a realização da pesquisa desenvolveu-se em etapas sequenciais: sondagem, com aplicação de questionário a professores de uma escola pública que oferta EPT, para confirmar a relevância e a necessidade do tema proposto; revisão bibliográfica, fazendo uma investigação em diferentes fontes teóricas e documentais sobre a temática da educação no Brasil e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem, com ênfase nas concepções contemporâneas de avaliação educacional; levantamento de referenciais teóricos, onde foram identificados e analisados autores que defendem uma abordagem formativa, inclusiva e emancipatória de avaliação, buscando compreender suas contribuições para o aprimoramento da prática pedagógica; delimitação do objeto de estudo que ocorreu a partir do referencial teórico, direcionando-se o foco para a avaliação por rubricas, apresentadas de seis formas distintas e selecionadas

⁶ É um tema que o autor já estudou e aplicou em seu local de trabalho (Escola pública de EPT).

conforme os objetivos e contextos específicos da avaliação. Essa etapa possibilitou compreender as potencialidades e limitações de cada modelo, ajudando no processo de escolha da ferramenta (rubrica) mais adequada à esta pesquisa.

Na próxima seção continua-se com a descrição da metodologia, mas com um nível de detalhamento maior, pois será relatado como foi o processo de aplicação realizado.

2.2.1 A aplicação prática das rubricas

Considerando tratar-se de uma pesquisa aplicada, buscou-se uma instituição e um docente para a formação de uma parceria, que pudesse permitir o desenvolvimento das ações investigativas. Concretizou-se então a parceria com o IFMS Campus Campo Grande, com uma professora da área de linguagens na disciplina de Língua Portuguesa. Essa disciplina foi escolhida conforme a disponibilidade docente do momento, e também pela importância e pelo amplo alcance que a Língua Portuguesa tem dentro da Educação Profissional, pois é um importante tema transversal em todas as disciplinas. Os conhecimentos adquiridos nessa disciplina, repercutem na percepção e na leitura de mundo que os estudantes são capazes de fazer, determina a forma como eles se comunicam e se relacionam, como influenciam as pessoas, dentre outras coisas importantes.

Em conjunto com a professora parceira, foi definido que o grupo participante seria composto por estudantes voluntários do Curso Técnico Integrado em Mecânica do terceiro semestre, para diminuir as discrepâncias e aumentar a qualidade da amostra. Então elaborou-se de forma conjunta uma proposta de produção textual, que se encontra no Apêndice A deste documento, cujos resultados seriam corrigidos com base em rubricas do Apêndice B. Avaliamos o tempo que a professora teria para realizar a aplicação da pesquisa, as características da proposta de atividade e os tipos de rubricas levantados anteriormente na fundamentação. Fizemos a escolha com base em Andrade (2000), que diz que a rubrica analítica é uma ferramenta que avalia múltiplas dimensões de um trabalho separadamente, oferecendo um *feedback* específico e detalhado, pontuando cada um de forma independente.

Desta forma determinou-se a rubrica analítica, como a melhor opção para atender aos objetivos de aprendizagem, porque apresentou uma boa compatibilidade com as necessidades avaliativas e os objetivos de *feedback*. A partir disso, realizamos a construção dos critérios e a definição das escalas de avaliação

contidas nas rubricas, adequando-as à proposta pedagógica da atividade. Essas rubricas encontram-se no Apêndice B deste documento.

A aplicação ocorreu por um período de 15 dias letivos, sendo 2 h/a semanais durante 3 semanas (totalizando 6 horas/aulas), conforme o cronograma de execução com as seguintes etapas: 2 h/a para apresentação da proposta de atividade, explicação sobre a forma de avaliação, apresentação das rubricas e leitura dos textos bases (notícia e poema); 1 h/a para escrita do primeiro texto (diagnóstico); 1 h/a para fazer a devolutiva da correção do primeiro texto, com o feedback avaliativo; 1 h/a para a escrita do segundo texto (formativo); 1 h/a para a segunda devolutiva do feedback avaliativo.

Após o cumprimento do cronograma de ações, fez-se a coleta e sistematização dos dados, e na sequência iniciou-se a observação dos mesmos. Os resultados foram tabulados e analisados com base nos fundamentos teóricos dos autores de referência já mencionados anteriormente. Essa análise buscou identificar evidências de aprendizagem, padrões de desempenho e possíveis contribuições da utilização das rubricas como ferramenta formativa no contexto da EPT.

A pesquisa teve como base 10 estudantes voluntários, que tiveram acesso à proposta da atividade e também às rubricas que foram usadas como base da avaliação. Os estudantes geraram uma quantidade de 18 textos produzidos, sendo 10 como escritas iniciais e 8 como reescritas (feitas após o recebimento do *feedback* da correção das escritas iniciais). Para saber a percepção dos participantes envolvidos no processo, também foi realizado um levantamento com entrevista da professora parceira e a coleta de alguns depoimentos dos estudantes voluntários.

A análise dos textos produzidos foi feita seguindo os critérios construídos na rubrica: clareza na identificação dos elementos comparados, análise comparativa, argumentação e fundamentação, coesão e coerência textual, uso de norma culta e adequação linguística. Cada critério utiliza uma escala que varia de 0 (menor proficiência) até 3 (maior proficiência), sendo que a descrição delas baseou-se nos objetivos de aprendizagem. O resultado avaliativo é apresentado com base em uma tabela de conversão, que utiliza a soma das escalas determinadas em cada critério, para fazer o fechamento desta forma: de 0 a 4 pontos é Insuficiente (texto fora dos padrões esperados); de 5 a 8 pontos é Regular (texto apresenta elementos básicos, mas precisa de desenvolvimento); de 9 a 12 pontos é Bom (texto bem estruturado

com argumentação coerente); e de 13 a 15 pontos é Excelente (texto com análise crítica e domínio pleno da linguagem). Veja a rubrica completa no Apêndice B.

2.3 Resultados e discussão

Segundo Luckesi (2013), avaliar implica coletar, analisar e sintetizar os dados referentes à avaliação, atribuindo um juízo de qualidade por meio da comparação entre o apurado e o padrão que foi previamente estabelecido, para ver se atende à qualidade esperada. Se a qualidade não for a esperada, o processo não foi bem sucedido, portanto, precisa ser retomado até que a qualidade se torne satisfatória.

Com isso em mente e com os dados em mãos, gerou-se a tabela 1 com o resultado da correção, agrupando os textos por estudante, organizando os critérios por coluna e trazendo as escalas adotadas em cada critério. A escrita foi denominada como texto 1 (avaliação diagnóstica) e a reescrita, como texto 2 e texto 3 (avaliações formativas). Para complementar a tabela, adicionou-se uma coluna com a soma de todas as pontuações das escalas dos critérios, e com base nela, outra coluna com o resultado avaliativo apurado em cada texto. Lembrando que esse resultado foi definido segundo as pontuações: 0 a 4 - insuficiente; 5 a 8 - regular; 9 a 12 - bom; e 13 a 15 - excelente.

Tabela 1 - Compilação das informações geradas pela escrita, reescrita e correções dos textos

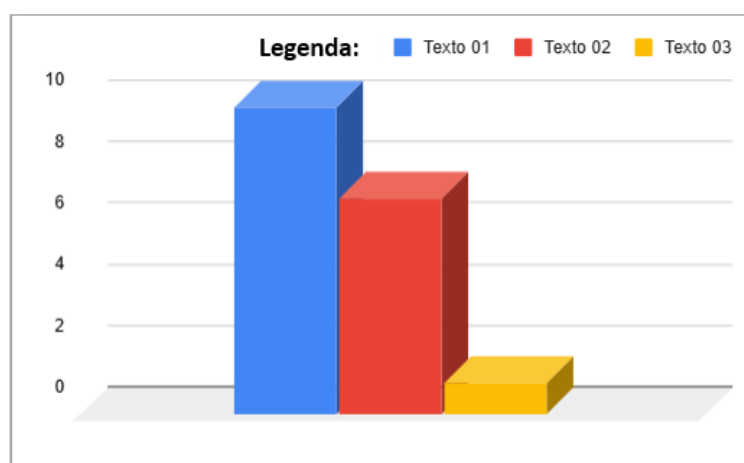
Estudante	Texto	Critérios					Pontuação	Resultado
		Clareza	Análise	Argumentação	Coesão	Norma Culta		
01	1º Texto	1	2	0	1	1	5	Regular
	2º Texto	2	2	2	1	2	9	Bom
02	1º Texto	2	1	1	1	2	7	Regular
03	1º Texto	1	0	0	0	1	2	Insuficiente
04	1º Texto	1	1	1	1	2	6	Regular
	2º Texto	2	2	1	2	3	10	Bom
05	1º Texto	2	2	1	2	2	9	Bom
	2º Texto	2	2	2	2	3	11	Bom
06	1º Texto	2	3	2	2	2	11	Bom
	2º Texto	2	3	3	3	3	14	Excelente
07	1º Texto	1	0	0	1	1	3	Insuficiente
	2º Texto	1	1	1	1	1	5	Regular
	3º Texto	1	2	1	2	2	8	Regular
08	1º Texto	0	0	0	1	1	2	Insuficiente
	2º Texto	1	1	0	1	1	4	Insuficiente
09	1º Texto	2	2	2	2	3	11	Bom
10	1º Texto	1	1	1	1	2	6	Regular
	2º Texto	2	3	2	2	3	12	Bom

Fonte: Elaboração própria (2025)

Para Hoffmann (2001), é essencial prestar atenção ao estudante, incentivar, insistir em conhecê-lo, para entender suas falas e argumentos. Isso nos faz refletir sobre a tabela 1 e os motivos pelos quais parte dos estudantes não fizeram o segundo texto, e outro que fez um texto a mais. Incentivar e conhecer, talvez consiga trazer melhores resultados, principalmente quando se cria uma afinidade maior com o estudante. Segundo Hoffmann (2009) uma nota não é capaz de permitir a compreensão da aprendizagem. O simples ato de corrigir não avalia o estudante, mas sim a interpretação dos resultados alcançados.

Então inicia-se agora às interpretações. A primeira consideração é que apesar da amostra de estudantes ter se mantido a mesma durante o processo, houve uma diminuição na frequência correspondente à segunda etapa da coleta de dados (textos formativos). A segunda consideração é que o terceiro texto por ter sido feito por apenas um estudante, não será avaliado na discussão geral, pois será analisado separadamente. Veja o gráfico 1.

Gráfico 1 - Quantidade de textos escritos e reescritos



Fonte: Elaboração própria (2025)

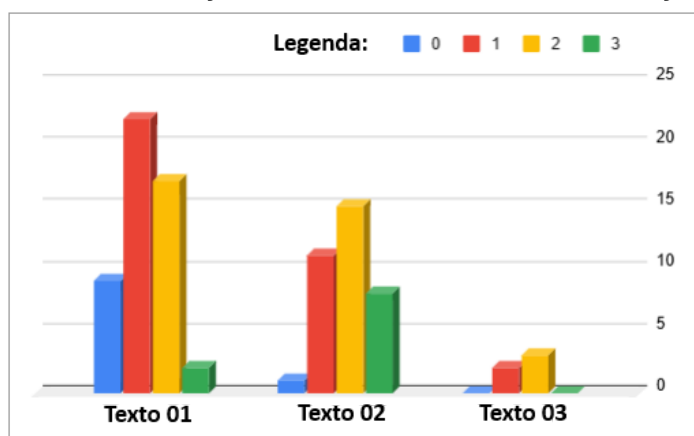
Apesar da menor quantidade de textos reescritos (texto 2) em relação ao primeiro texto escrito (texto 1), houve um ganho percentual no desempenho da maioria dos critérios analisados. Isso se deve principalmente à utilização das rubricas, que a partir da primeira correção e *feedback* do professor (diagnóstico), pode orientar os estudantes em como evoluir dentro das escalas de cada critério de avaliação nas reescritas (formativas).

Para Vasconcelos (2000), o erro também faz parte da aprendizagem, na medida que expressa uma hipótese de construção do conhecimento que não se

sustenta como resultado adequado. É um ótimo material que o educador pode utilizar, para possibilitar a reorientação do estudante na construção do conhecimento, porque mostra como ele está pensando.

Retomando a rubrica avaliativa (Apêndice B) que embasou a correção dos textos, vemos que as escalas 0 e 1, correspondem aos níveis mais baixos de proficiência dentro de cada critério, podendo ser consideradas como o “erro”. Então, após os estudantes receberem o retorno da correção do primeiro texto (diagnóstico), eles puderam se orientar e viram onde precisavam melhorar e empenharam-se nisso. O resultado foi a diminuição dessas escalas mais baixas de proficiência, migrando o resultado do segundo texto (formativo) para escalas mais elevadas como a 3, podendo ser considerada como o “acerto”. Observe o gráfico 2.

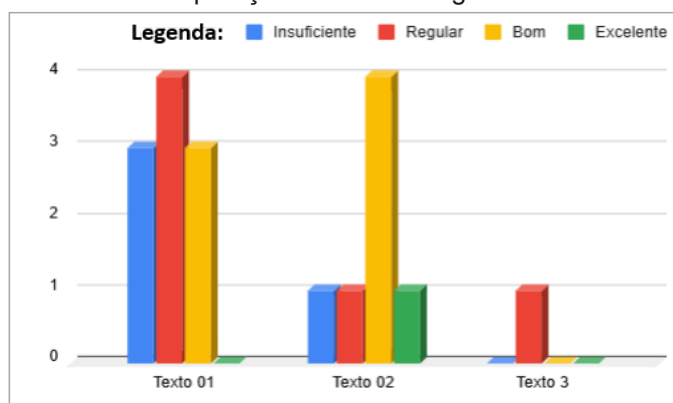
Gráfico 2 - Evolução das escalas dos critérios de avaliação



Fonte: Elaboração própria (2025)

O gráfico acima traz a confirmação que o erro também faz parte do processo de evolução, e que pode ser utilizado de forma construtiva pelo professor e pelo estudante, percebe-se por meio da continuação da análise do gráfico 2, que as escalas mais baixas 0 e 1, diminuíram bem do primeiro para o segundo texto. Falando em números, a escala 0 diminuiu 88,8% e a escala 1 diminuiu 50%. Em contrapartida, a escala mais alta 3, aumentou em 63,6% do primeiro para o segundo texto, evidenciando uma boa melhora.

Se focarmos no resultado avaliativo alcançado nos textos, vemos que o primeiro obteve uma avaliação mais modesta, enquanto que o segundo obteve uma avaliação mais aceitável de desempenho. Analise o gráfico 3 abaixo, perceba que ele mantém a visão de aumento de proficiência constatada no gráfico anterior.

Gráfico 3 - Comparação do resultado geral entre os textos

Fonte: Elaboração própria (2025)

O gráfico 3 reforça a mesma percepção de melhora vista no gráfico 2, demonstrando que a avaliação insuficiente diminuiu 66,6%, e a avaliação regular diminuiu 75%, comparando o resultado avaliativo do texto 1 com o texto 2. A avaliação boa aumentou 33,33% e a avaliação excelente aumentou em 100%, na mesma comparação. Libâneo (2013), nos diz que a avaliação é uma tarefa complexa que não se resume a provas e notas, pois a mensuração proporciona apenas dados que devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa. Assim, ela cumpre funções pedagógicas, didáticas, de diagnóstico e também de controle. Conforme constatado na análise dos gráficos 1 e 2.

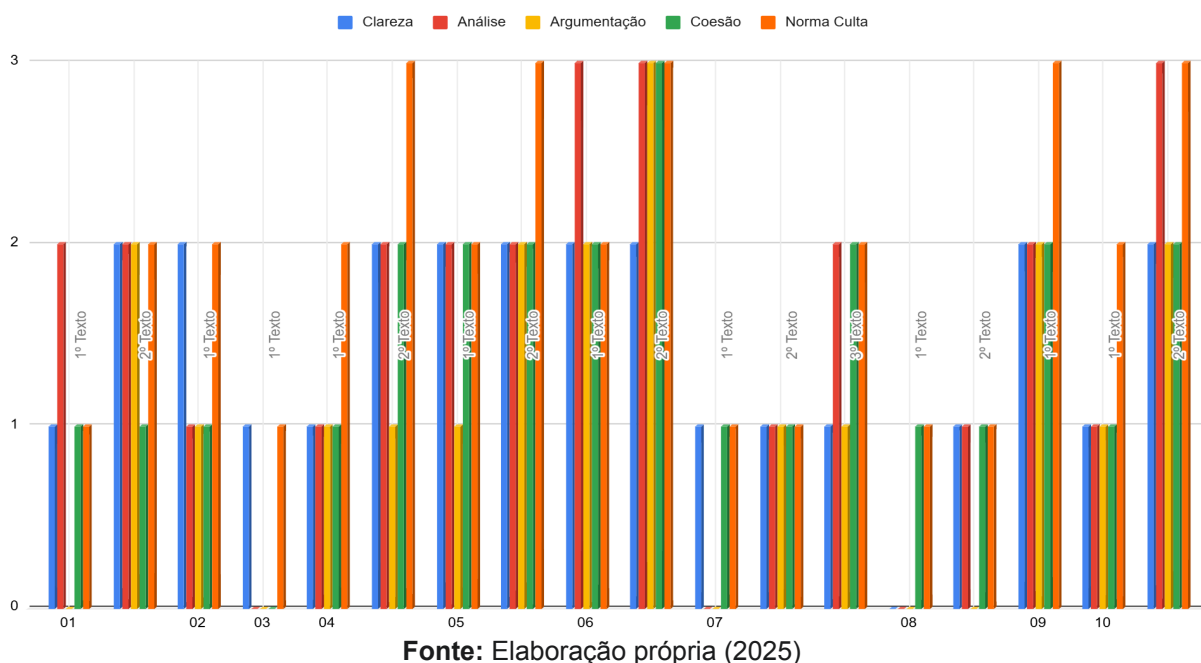
Para Luckesi (2013) os estudantes só poderiam dar o próximo passo depois de apresentar a aprendizagem mínima necessária. Se alguém não alcança o conhecimento básico, precisa ser reorientado. Assim, ninguém fica sem condições essenciais de competências para a convivência social. Outros estudantes aprendem com mais facilidade e ultrapassam as expectativas, por seus méritos ou ajudados por condições socioeconômicas melhores que obtiveram dentro da sociedade. Com isso em mente, faremos as últimas considerações com base nos dados gerados pela tabela 1. Para isso vamos utilizar as informações compiladas no gráfico 4, que comparou o resultado de cada estudante ao escrever os textos, mostrando de forma individual a evolução de cada critério dentro das escalas de proficiência.

A primeira constatação é que todos os estudantes (01, 04, 05, 06, 07, 08 e 10) que se propuseram a fazer a reescrita (texto 2), conseguiram melhorar substancialmente em sua maioria a avaliação dos critérios analisados. Os poucos critérios que não houveram melhora, ao menos se mantiveram no mesmo nível, não recebendo avaliações mais negativas. A segunda é que apesar dos estudantes 05 e 08 manterem o resultado geral da avaliação nos dois textos, ainda assim

melhoraram o nível das escalas em alguns critérios, que acabaram por refletir no aumento da sua pontuação geral (ver tabela 1 e gráfico 4).

Gráfico 4: Comparação do desempenho e evolução dos critérios por estudante e textos

Legenda:



A terceira é que os estudantes 03 e 08 precisam de uma atenção especial, porque se mantiveram no resultado/nível insuficiente, sem ter a melhora esperada. Eles precisam ser reorientados, pois como levantado por Luckesi (2013), ainda não conseguiram atingir o mínimo necessário, para poderem dar o próximo passo. O estudante 03 por não ter apresentado o texto 2, dificultou o processo não sendo possível constatar a sua evolução, e o estudante 08 mesmo evoluindo, não foi capaz de melhorar substancialmente para mudar e alcançar o próximo nível de resultado.

Fazendo um recorte com as informações apresentadas no gráfico 4 é possível perceber o desempenho do estudante 07, que foi o único que escreveu 3 textos, sendo um diagnóstico (texto 1), e duas reescritas (texto 2 e 3). Isso indica que se trata de um estudante que apresenta dificuldades significativas na escrita, mas que demonstra empenho ao longo do processo. Cada *feedback* recebido nas primeiras versões (textos 1 e 2) contribuiu para sua motivação em produzir o texto 3, evidenciando um movimento de aprendizagem contínua e um compromisso com a própria melhoria. Esse fato acontecido com o estudante 07, só vem confirmar o que pensa Saul (1988), que a emancipação traz a capacidade de perceber que a

consciência crítica da situação e a proposição de alternativas de solução, constituem-se em elementos de luta para a transformação.

Outro ponto que merece destaque, é o crescimento apresentado pelos estudantes 05, 07 e 08, que demonstra que nem todos evoluem no mesmo ritmo, cada um tem o seu próprio tempo de aprendizagem. Com certeza estes estudantes precisarão de mais orientação e mediação, para conseguirem atingir os mesmos objetivos de aprendizagem que os demais. Além disso, eles demonstram ter consciência de suas dificuldades e de suas necessidades formativas.

Esses exemplos nos fazem perceber que a avaliação deve ter como principal papel diagnosticar a situação da aprendizagem do estudante, e ter como objetivo, subsidiar a tomada de decisão para a melhoria da qualidade do seu desempenho. A avaliação evidencia nesse contexto, que é um processo contínuo e dinâmico, onde busca-se meios para que todos os estudantes aprendam o necessário para o seu desenvolvimento, sendo, portanto, inclusiva e democrática.

Para colaborar com o processo de análise, colheu-se alguns relatos por meio de entrevistas realizadas com a professora parceira e alguns estudantes. A professora parceira, revelou que ficou satisfeita com o resultado alcançado, classificando o processo como bastante produtivo, apesar do pouco tempo que teve para a aplicação. Ela disse que percebeu um aumento no interesse dos estudantes e principalmente na motivação, para que eles melhorassem os resultados obtidos na primeira escrita (diagnóstica). A professora afirmou que pretende planejar a inclusão e a utilização de rubricas em suas avaliações, em um futuro próximo.

Entre os relatos dos estudantes, destacam-se dois exemplos. O primeiro estudante relatou que nunca tinha tido uma conversa sobre os seus erros e as possibilidades de melhora. Declarou ainda, que não apreciava atividades de escrita por considerar a sua letra feia, mas que após o diálogo, decidiu redigir o texto novamente e entregá-lo à professora. O segundo estudante afirmou ter apreciado significativamente a atividade, pois nunca havia compreendido como escrevia e ficou surpreso ao perceber que não encontrou tantas dificuldades, e que agora sabe como melhorar mais a sua escrita.

Os relatos colaboram com a percepção de que os estudantes conseguiram por meio das rubricas e da mediação/orientação da professora, se auto avaliarem de modo a aplicar os novos conhecimentos e transformá-los em evoluções concretas. A utilização das rubricas, tornou o processo mais transparente para o professor e para

os estudantes. Proporcionou uma avaliação formativa mais realista, uma recuperação paralela mais efetiva, além de dar uma base mais palpável para a autoavaliação dos próprios estudantes, demonstrando o nível de conhecimento que cada um se encontrava, e ao mesmo tempo o caminho a ser percorrido para a obtenção dos objetivos de aprendizagem.

Por fim, concluí-se a análise com base em Andrade (2005), que nos ensina que as rubricas não são apenas um instrumento de pontuação, elas são uma poderosa ferramenta de ensino e aprendizagem, quando usadas para fornecer *feedback* aos estudantes e facilitar a autoavaliação.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme a análise dos dados levantados e sistematizados, obtidos da aplicação da atividade instrumento da pesquisa, e pelos pontos discutidos nos resultados, podemos inferir que tanto o objetivo geral como os específicos foram parcialmente alcançados. A pesquisa foi impactada por suas limitações metodológicas, das quais podemos destacar: o pequeno número da amostra e ainda a diminuição da frequência na segunda etapa; a falta de validação do instrumento principal (rubrica); e ausência da utilização de componentes curriculares técnicos essenciais da EPCT.

Apesar das limitações, ficou claramente evidenciado o potencial da rubrica no contexto da produção textual para o grupo estudado, porque elas colaboraram para a melhora do processo de aprendizagem, trazendo mais transparência na comunicação, além de possibilitar *feedbacks* mais assertivos. A pesquisa ajudou a vislumbrar possibilidades para a melhoria do processo avaliativo, com a possibilidade de utilização das rubricas como ferramenta avaliativa na EPCT. Também mostrou a viabilidade da utilização em avaliações diagnósticas e formativas, além da possibilidade de apoio para a recuperação paralela e autoavaliação dos estudantes.

Como sugestão para os trabalhos futuros, sugere-se os seguintes: realizar a validação da rubrica com especialistas, buscar a fidedignidade, e realizar testes piloto para comprovação do instrumento avaliativo; desenvolver um estudo para a validação da rubrica por um painel de docentes da EPCT; testar a utilização de rubricas em unidades curriculares especificamente técnicas; utilizar a IA em novas

pesquisas, para apoiar a construção e revisão das rubricas, de forma a ajustar a clareza, a abrangência, e o alinhamento com os objetivos de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Heidi G. **Using Rubrics To Promote Thinking e Learning**. Educational leadership: journal of the Department of Supervision and Curriculum Development, N.E.A. v57, n5, p13-18, 2000. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ609600>. Acesso em: 18 out. 2025.

ANDRADE, Heidi G. **Teaching with Rubrics: The Good, the Bad, and the Ugly**. College Teaching. Informa UK Limited, 2005. Disponível em: https://www.academia.edu/72550975/Teaching_With_Rubrics_The_Good_the_Bad_and_the_Ugly. Acesso em: 15 out. 2025.

BOWDEN, Jo. **Understanding Rubrics in Higher Education**. Oslo, Noruega: Inspera, 2025. Disponível em: <https://inspera.com/digital-assessment-marking/rubrics-in-online-assessment/>. Acesso em: 15 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília, DF: MEC, 2013. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/media/seb/pdf/d_c_n_educacao_basica_nova.pdf. Acesso em: 16 ago. 2025.

BRASIL. **Lei 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 03 set. 2025.

BROOKHART, Susan M. **How to Create and Use Rubrics for Formative Assessment and Grading**. 1ª ed. Virginia: ASCD (Alexandria), 2013.

CERVO, Amado L.; BERVIAN, Pedro A. **Metodologia Científica**. 5. ed., São Paulo: Prentice Hall, 2002.

EBERLY, Mary. B. J. M.; REICHERT, Julie. A.; STOEL, Colleen. M. **The Single Point Rubric: A Tool for Focused Feedback in the Writing Classroom**. Teaching English in the Two-Year College, 2007, v. 34, n. 4, p. 433-441.

FERNANDES, Domingos. **Rubricas de Avaliação**. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Portugal. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação, 2021. Disponível em: https://afc.dge.mec.pt/sites/default/files/2021-04/Folha%205_Rubricas%20de%20Avaliacao.pdf. Acesso em: 15 out. 2025.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação Omnilateral**. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.).

Dicionário da educação do campo. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012. p. 267-74. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l191.pdf>. Acesso em: 10 set. 2025.

GIL, Antônio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover**. As setas do caminho. 10ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação**. Mito e Desafio uma perspectiva construtivista. 40ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora**. Uma prática em construção da pré-escola à universidade. 33ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

LIBÂNEO, José C. **Didática**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudo e proposições, 1ª ed., São Paulo: Cortez, 2013.

LOPES, Marina. **Passo a passo para construir uma boa rubrica de avaliação**. Porvir. Inovação em Educação. 2023. Disponível em: <https://porvir.org/rubrica-de-avaliacao/>. Acesso em: 19 out. 2025.

MINAYO, Maria C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 8. ed. São Paulo: HUCITEC, 2004.

RAMOS, Marise N. **História e Política da Educação Profissional**. Formação Pedagógica. Volume V. 1º Ed. IFPR-EAD, 2014. Disponível em: <https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Historia-e-politica-da-educacao-profissional.pdf>. Acesso em: 13 set. 2025.

RICHARDSON, Roberto J. et al. **Pesquisa Social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SAUL, Ana M. **Avaliação emancipatória**: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 1988.

SAUL, Ana M. **Na contramão da lógica do controle em contextos de avaliação**: por uma educação democrática e emancipatória. Educação e Pesquisa. São Paulo, v.41, p.1299-1311, dez. 2015. Disponível em: <https://revistas.usp.br/ep/article/download/109885/108383/197171>. Acesso em: 12 out. 2025.

SAVIANI, Dermeval. **O choque teórico da politécnica**. Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 131-152, 2003. Disponível em: <https://www.tes.epsjv.fiocruz.br/index.php/tes/article/view/1958/1027>. Acesso em: 09 set. 2025.

SAVIANI, Dermeval. **Em defesa do projeto de formação humana integral para a classe trabalhadora**. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica [S.l.], v. 1, n. 22, p. E 1 3666 mar. 2022. ISSN 2447 - 1801. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/13666/pdf>. Acesso em: 22 ago. 2025.

STEVENS, Dannelle D.; LEVI, Antonia. **Introduction To Rubrics: An Assessment Tool To Save Grading Time, Convey Effective Feedback and Promote Student Learning**. 1. ed. Virginia: Stylus Publishing, LLC, 2005.

SUSKIE, Linda. A. **Student Learning: A Common Sense Guide**. 2ª ed. San Francisco, CA: Jossey-Bass. 2009.

VASCONCELOS, Celso. **Avaliação: Concepção Dialética-Libertadora do Processo de Avaliação escolar**. 11ª ed. São Paulo: Libertad, 2000.

APÊNDICE A - ATIVIDADE APLICADA

Proposta de Atividade

Com base no levantamento realizado, durante a leitura dos textos:

Elabore um texto do gênero análise comparativa entre os textos 1 e 2, com base em seu levantamento.

Seu texto deverá ter: Introdução, Desenvolvimento e Conclusão, contendo no mínimo os itens descritos abaixo:

1. **Introdução** – no mínimo, apresente os dois textos (Títulos, datas de lançamento e autoria. Tipos [literário e jornalístico]). Mencione o tema comum entre os textos. Indique brevemente a intenção da análise (comparar linguagem, estilo e impacto);
2. **Desenvolvimento (análise do poema)** – características do texto literário. Uso da linguagem conotativa, subjetiva. Recursos expressivos (metáfora, surpresa, apelo emocional). Intenção (provocar reflexão e empatia). Destaque o impacto emocional da revelação final;
3. **Desenvolvimento (análise da notícia)** – características do texto jornalístico. Uso de linguagem denotativa e objetiva. Estrutura informativa (dados, estatísticas, regionalização). Intenção (informar, conscientizar com base em dados reais). Mostre como o texto reforça a gravidade do problema em nível nacional;
4. **Comparação e Reflexão Crítica** – mostre as semelhanças (tema, denúncia social, relevância). Mostre as diferenças (linguagem, estilo, efeito no leitor). Reflita sobre o papel de cada tipo de texto na construção de uma consciência social. Pergunte-se (Qual texto toca mais? Qual convence mais? Eles se complementam?);
5. **Conclusão** - retome o ponto comum, ambos os textos utilizam o mesmo instrumento (a linguagem), mas de maneira distintas. Explique qual o efeito de sentido dessas linguagens. Enfatize as diferenças de função (função expressiva e referencial). Mostre o valor de cada gênero dentro da comunicação. Finalize destacando a importância da diversidade textual.

APÊNDICE B - RUBRICAS UTILIZADAS PARA AVALIAR A ATIVIDADE

CrITÉrios de Avaliação para Compreensão, Interpretação e Análise Comparativa Crítico-Reflexiva de Textos Literários

RUBRICAS

Critérios	Descrição dos Critérios	Escalas	Descrição das Escalas
Clareza na Identificação dos Elementos Comparados	O texto identifica claramente os objetivos de comparação e o propósito da análise.	0	Não identifica os elementos
		1	Identifica parcialmente ou com pouca clareza
		2	Identifica de forma clara e objetiva
Análise Comparativa	O texto compara adequadamente os elementos literários de diferentes obras, evidenciando semelhanças e diferenças de forma crítica.	0	Não realiza comparação ou falha ao comparar
		1	Compara de forma superficial, sem profundidade crítica.
		2	Compara de forma adequada, com algumas falhas ou limitações.
		3	Compara de maneira crítica, articulada e bem fundamentada, destacando nuances significativas
Argumentação e Fundamentação	O texto apresenta uma argumentação sólida, com base em exemplos textuais, para sustentar as análises e comparações realizadas.	0	Ausência de argumentação ou argumentação incoerente
		1	Argumentação fraca ou sem exemplos/textos
		2	Argumentação clara, com exemplos que sustentam a análise
		3	Argumentação sólida e bem fundamentada, com exemplos relevantes que demonstram profundidade
Coesão e Coerência Textual	O texto apresenta organização lógica de ideias, uso adequado de conectivos e progressão temática	0	Texto desorganizado, sem coesão
		1	Coesão limitada, com problemas de organização
		2	Coerente e coeso, com pequenas falhas
		3	Muito bem articulado, fluente e lógico
Uso da Norma Culta e Adequação Linguística	Apresenta domínio da norma-padrão da língua e adequação ao gênero textual	0	Muitos erros que comprometem a leitura
		1	Alguns erros que afetam a clareza
		2	Poucos erros, sem comprometer a compreensão
		3	Sem erros relevantes, linguagem adequada ao gênero
Resultado com base na pontuação final			
De 0 a 4 pontos: Insuficiente – texto fora dos padrões esperados.			
De 5 a 8 pontos: Regular – texto apresenta elementos básicos, mas precisa de desenvolvimento.			
De 9 a 12 pontos: Bom – texto bem estruturado com argumentação coerente.			
De 13 a 15 pontos: Excelente – texto com análise crítica e domínio pleno da linguagem.			

Fonte: Elaboração própria (2025)

APÊNDICE C - EXEMPLO DE CONSTRUÇÃO DE RUBRICAS GERAIS

Tabela de Critérios, Níveis e Escalas, para Avaliação por Rubricas Exemplo de Rubricas Gerais							
CRITÉRIOS							
Nível	Código	Leitura e Interpretação	Oralidade e Escrita	Cálculo e Lógica	Pesquisa e Autodidatismo	Trabalho em Grupo e Protagonismo	Comportamento e Responsabilidade
Não Avaliado	0	Estudante não passou pela avaliação	Estudante não passou pela avaliação	Estudante não passou pela avaliação	Estudante não passou pela avaliação	Estudante não passou pela avaliação	Estudante não passou pela avaliação
Insuficiente Escala/ Nota 1,0 a 5,0	1	Estudante não lê de forma fluente e também não consegue interpretar o que leu, perde-se durante a leitura e não consegue formar uma opinião a respeito.	Estudante não consegue se expressar e falar em público, trava e não estabelece uma comunicação efetiva. Também não consegue escrever dentro das normas cultas da Língua Portuguesa, não organiza corretamente as ideias escrevendo de forma confusa. Não consegue desenvolver um texto básico sobre um determinado assunto.	Estudante não sabe realizar cálculos matemáticos básicos ou não sabe utilizá-los de maneira apropriada. Não tem raciocínio lógico para estabelecer as etapas necessárias para a solução dos problemas que envolvam contas, solução de problemas ou análise de dados.	Estudante não sabe realizar pesquisas e filtrar as informações pertinentes e mais importantes. Não consegue utilizar de forma eficiente as ferramentas tecnológicas, como sites de buscas. Realiza cópias e não referencia os conteúdos. Não consegue checar as informações para saber se são confiáveis. Não consegue aprender por meio das pesquisas que realiza e nem se interessa ou se esforça para absorver o conhecimento.	Estudante não consegue trabalhar em grupo ou se nega a fazê-lo, não colabora com os demais integrantes ou quer fazer tudo sozinho e não deixa os demais participarem. Não consegue exercer um papel mais ativo nas discussões, não colabora nas decisões, não toma iniciativa e também não demonstra ações de liderança e não exerce protagonismo.	Estudante não participa de forma positiva nas aulas, não se preocupa em aprender, não se interessa, atrapalha a aula com conversa e bagunça, ou fica quieto demais no seu lugar se isolando. Não faz as atividades, não entrega os trabalhos, não respeita os prazos, tem atrasos e faltas sem justificativa.
Básico Escala/ Nota 5,5 a 6,5	2	Estudante consegue ler de forma eficiente, mas não compreende ou não consegue interpretar todas as informações presentes no texto.	Estudante já consegue falar em público, mas ainda apresenta alguns problemas na fala, como engasgos ou gaguejamentos, gesticula casualmente e com pouca eficiência, voz baixa e às vezes incompreensível. Desenvolve uma escrita simples conseguindo organizar de forma básica os pensamentos, no entanto apresenta alguns erros gramaticais ou de concordância, e também erros de pontuação e vícios de linguagem.	O estudante consegue realizar cálculos das operações básicas e tem dificuldade com operações mais complexas. Já consegue pensar de forma organizada, mas ainda tem dúvida no começo do processo, a lógica está em construção conseguindo resolver apenas problemas mais simples.	Estudante consegue fazer pesquisa, usa poucos filtros e tem dificuldade em escrever de forma autoral. Ainda faz algumas cópias do texto, utiliza poucas referências, se perde na hora de analisar as informações e fazer uma escrita mais científica. Já se esforça em entender o que pesquisa e inicia um aprendizado mais consciente.	Estudante já consegue estar em grupo, mas a contribuição ainda é tímida, participa pouco das discussões, evita dar opiniões e acata facilmente as recomendações dos demais integrantes do grupo. Desenvolve apenas o seu trabalho, não se importando com as demais partes do trabalho. Tem dificuldade em se expor e tomar a iniciativa.	Estudante faz o necessário, professor ainda precisa cobrar para sair da inércia, tem um comportamento padrão, respeita as instruções do professor, tem algumas faltas e atrasos, entrega boa parte das atividades. Já demonstra interesse pelas aulas e sabe que precisa estudar, porém não se dedica o suficiente.

Intermediário Escala/Nota 7,0 a 8,5	3	Estudante consegue ler de forma eficiente, compreende o texto de forma mais ampla, consegue ter uma percepção geral do tema, mas ainda lhe fogem alguns detalhes da compreensão do texto.	Estudante já consegue se expressar melhor com voz mais compreensível e agradável, mantém mais a atenção do público e apresenta uma melhor coordenação de movimentos corporais e gestos. Escreve um texto mais estruturado, com começo, meio e fim, apresentando introdução, desenvolvimento e conclusão, entretanto apresenta alguns erros gerais na escrita.	Estudante consegue utilizar melhor as ferramentas matemáticas, e começa a utilizar fórmulas e operações mais complexas. Tem noção de porcentagem, probabilidade e estatística. Consegue resolver problemas intermediários, analisando os casos e os contextos envolvidos, com uma lógica mais consistente.	Estudante apresenta uma pesquisa melhorada e atualizada, analisa melhor as informações, referencia com mais facilidade, consegue desenvolver um texto autoral com poucas lacunas e praticamente sem plágio. Já possui um aprendizado mais acentuado com base nas pesquisas realizadas. Tem um pouco de dificuldade com fake news.	Estudante sente-se integrado ao grupo, consegue estabelecer diálogos mais construtivos, realiza seu trabalho e ajuda os parceiros, participa do planejamento, mas tem dificuldade de ouvir e aceitar a opinião dos colegas, geralmente provocando algumas discussões e falta de consenso, querendo ganhar o apoio a força, com pouca argumentação ou convencimento.	Estudante interessado, com pouquíssimas faltas e atrasos, já tem um comprometimento maior com a aprendizagem, participa mais das aulas, realiza as atividades em sala, mas ainda não entrega todas as atividades com o capricho devido. Tem potencial para melhorar e se desenvolver, mas, às vezes, se desmotiva.
Proficiente Escala/Nota 9,0 a 10,0	4	Estudante consegue ler de forma pausada, respeitando a pontuação com uma boa entonação e compreensão, além de interpretar de forma correta textos literários e científicos diversos, identificando informações-chaves e decodificando a mensagem principal.	Estudante fala bem em público, de forma clara, gesticulada e com boa entonação na voz, e também escreve muito bem na forma culta, fazendo bom uso da língua portuguesa e consegue passar as ideias com clareza.	Estudante sabe fazer cálculos complexos de acordo com a necessidade, e desenvolve lógica adequada para a solução dos problemas encontrados, de forma eficaz e de maneira eficiente, economizando tempo e esforço desnecessários.	Estudante realiza pesquisas por meio de diversas fontes, analisa, sintetiza, e referencia nos trabalhos acadêmicos, além de conseguir aprender sobre o assunto durante o processo, demonstrando novos conhecimentos adquiridos. Sabe identificar uma fake news, e não faz uso e nem repassa informações sem a fonte/origem investigadas.	Estudante sabe trabalhar em grupo, ouve todos os integrantes e sabe expor suas idéias, consegue articular e buscar consenso entre os diversos pontos de vista, às vezes faz uso de sua influência ou persuasão para direcionar os trabalhos. Consegue receber demandas de trabalho, gerenciar o grupo, organizar e dividir os trabalhos, delegar as ações para atingir as metas propostas.	Estudante tem bom comportamento em sala de aula, participa de forma interativa e positiva, não atrapalha o andamento da aula, tem responsabilidade com os horários, respeita os prazos de entregas das atividades, realiza os trabalhos e as avaliações internas e externas com esforço e boa vontade, visando sempre o melhor resultado. Não utiliza fone de ouvido e nem celular na hora das explicações e demais interações com os professores e colegas de turma. Tem comprometimento com o seu aprendizado.

Fonte: Elaboração própria (2025)