



## PORTFÓLIO COMO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO FORMATIVA

LARISSA TESTOLIN SCHMIESCKI DOS SANTOS<sup>1</sup>; CARLA DENIZE OTT  
FELCHER<sup>2</sup>; DANIELA STEVANIN HOFFMANN<sup>3</sup>

<sup>1</sup>*Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) – laryssatestolin@gmail.com*

<sup>2</sup>*Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) – carlafelcher@gmail.com*

<sup>3</sup>*Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) – danielahoff@gmail.com*

### 1. INTRODUÇÃO

Este texto apresenta parte teórica da dissertação intitulada “O portfólio como instrumento de avaliação em matemática: concepções e percepções dos professores” que está sendo desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de Pelotas (PPGEMAT/UFPel). O objetivo da dissertação é investigar as concepções e percepções de professores sobre o uso do portfólio como instrumento avaliativo no ensino de Matemática. Desse modo, o objetivo deste texto é apontar o portfólio como instrumento avaliativo na perspectiva da avaliação formativa.

Em nosso cotidiano, avaliamos a todo momento, seja que vemos, ouvimos, o que agrada e também desagrada. Não seria diferente no contexto escolar. Porém, na escola, a avaliação está diretamente relacionada com aprovação, reprovação e notas – sejam valores numéricos, intervalos representados por letras ou pareceres. VILLAS BOAS (2012, p. 22) nos diz que “a avaliação é intencional e sistemática e os julgamentos que ali são feitos têm muitas consequências, algumas positivas, outras negativas.”

O conceito de avaliação é muito complexo, e segundo LUCKESI (2018, p. 52), “o ato de avaliar, como qualquer outra prática investigativa, tem por objetivo exclusivamente revelar algo a respeito da realidade”. A avaliação dentro do processo de ensino-aprendizagem é extremamente importante. Portanto, para quem avalia, se faz necessário entender e compreender o que é avaliar.

LUCKESI (2000), define a avaliação como um ato amoroso, acolhedor, que tem como propósito a integração e não a exclusão – que ocorre no momento em que avaliamos o aluno de forma a julgá-lo e exclui-lo. Para avaliar, não é preciso julgar, definir o que é correto e incorreto, mas observar o contexto, e incorpora-lo ao processo de ensino-aprendizagem para dominar seu andamento. Assim, no ato avaliativo, é indispensável acolher os alunos do modo como são e, após saber suas dificuldades e as suas potencialidades, delinear métodos e objetivos considerando a aprendizagem de todos em concordância com o seu tempo.

O portfólio é conhecido como uma coleção de objetos, ou no caso da educação, coleção dos melhores trabalhos dos alunos que deve ser justificada através de uma reflexão que a acompanha. Tem sido usado como instrumento de avaliação pelo seu potencial para associar os conteúdos trabalhados em sala de aula e as práticas pedagógicas realizadas. (VILLAS BOAS, 2012) O portfólio oferece aos alunos a oportunidade de registrar, de modo contínuo, experiências e êxitos significativos, assim podendo ser avaliado para além das provas e trabalhos.

Entendemos que o portfólio possa ser utilizado como instrumento avaliativo escolar, porque, segundo VILLAS BOAS (2012), o portfólio é uma inovação pedagógica no aspecto de avaliação. Ele ajuda na organização do aluno, trazendo suas experiências e suas reflexões ao longo do processo de aprendizagem. A



utilização dessa inovação beneficia todos os alunos e não só o desinibido, o tímido, o mais ou menos esforçado, o que gosta de trabalhar em grupo, o motivado ou o que tem mais facilidade na escrita. Possibilita ao aluno que ele mesmo descubra suas potencialidades e aspectos que precisam ser melhorados. Essa inovação pode propiciar momentos de diálogo entre os alunos envolvidos no processo, para que se avance na aquisição do conhecimento.

Apresentamos, assim, uma breve discussão sobre avaliação, de acordo com as perspectivas diagnóstica, formativa e somativa, para identificar qual delas possibilita o uso do portfólio como instrumento avaliativo.

## 2. METODOLOGIA

Este trabalho tem uma abordagem qualitativa que é muito utilizada na educação, e segundo LÜDKE e ANDRÉ (1986) considera o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento chave. Segundo as autoras RHODEN e ZANCAN (2020, p. 4), “a abordagem qualitativa surge como uma possibilidade de produção de conhecimento científico, por levar em conta a realidade vivenciada pelo objeto em estudo, mediante seu contexto histórico e social.”

Essa abordagem foi desenvolvida através de fontes bibliográficas que têm como temática os diferentes tipos de avaliação e a relação entre o portfólio e a avaliação formativa. Em especial foram considerados os autores FREITAS *et al.* (2014), HAYDT (1988), HADJI (2001), LUCKESI (2000) e VILLAS BOAS (2012). Na comparação entre os diferentes tipos de avaliação (diagnóstica, formativa e somativa) busca-se apontar que o portfólio é um instrumento avaliativo em acordo com a perspectiva da avaliação formativa.

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Segundo VILLAS BOAS (2012, p. 29), a avaliação é uma grande aliada do aluno e do professor, quando se avalia para promover a aprendizagem, de forma que “a aprendizagem e a avaliação andam de mãos dadas – avaliação sempre ajudando a aprendizagem”. A avaliação só terá sentido quando o professor e o aluno a associarem com a aprendizagem. É dessa forma que HAYDT (1988) considera que a avaliação da aprendizagem apresenta três funções básicas: classificar (avaliar), controlar (acompanhar) e diagnosticar (investigar). Pautadas nessas três funções, existem três modalidades de avaliação: diagnóstica, formativa e somativa.

A avaliação diagnóstica, segundo FREITAS *et al.* (2014), procura identificar a presença (ou ausência) de determinados conhecimentos e habilidades. A partir dessa identificação, inicia-se o processo avaliativo, investigando se os alunos dominam os conhecimentos necessários para novas aprendizagens. De acordo com LUCKESI (2018), a avaliação diagnóstica se dá no contexto de uma ação do processo, buscando qualitativamente os resultados desejados. Essa avaliação só poderá ocorrer quando a ação estiver em andamento, desse modo, os resultados ainda podem ser modificados.

Segundo LUCKESI (2011), esse método de avaliação não se constitui em definir o fracasso ou o sucesso do aluno, mas em encaminhamentos adequados que sirvam à expansão da aprendizagem com qualidade e, portanto, para a democratização do ensino. Para tanto, é necessário, conforme o autor,

modificar a sua utilização de classificatória para diagnóstica. Ou seja, a avaliação deverá ser assumida como um instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista tomar



decisões suficientes e satisfatórias para que possa avançar no seu processo de aprendizagem. (LUCKESI, 2011, p. 115)

Desse modo, para que a avaliação diagnóstica não seja um instrumento de aprovação e reprovação, LUCKESI (2011, p. 116) enfatiza que a “forma de entender, propor e realizar a avaliação da aprendizagem exige que ela seja um instrumento auxiliar da aprendizagem” que deve estar focada no crescimento do aluno.

A avaliação formativa indica ao professor a aprendizagem do seu aluno, referente às suas potencialidades e dificuldades durante o ensino. Essa modalidade de avaliação é denominada como formativa no sentido de mostrar de que maneira os alunos estão aprendendo. Segundo SANT’ANNA (2013), os objetivos da avaliação formativa são: informar o aluno e o professor sobre os resultados que vêm sendo desenvolvidos; qualificar o ensino e a aprendizagem; proporcionar *feedback* aos alunos; e localizar, apontar, discriminar deficiências e insuficiências no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem para eliminá-las.

Dessa forma, a avaliação formativa proporciona ao professor e ao aluno um acompanhamento da evolução da aprendizagem, de forma a localizar as reais necessidades do aluno e auxilia-lo de forma adequada. HAYDT (1988, p. 21), destaca que

a avaliação formativa não apenas fornece dados para que o professor possa realizar um trabalho de recuperação e aperfeiçoar seus procedimentos de ensino como também oferece ao aluno informação sobre seu desempenho em decorrência da aprendizagem, fazendo-o conhecer seus erros e acertos e dando-lhe oportunidade para recuperar suas deficiências. É nesse sentido que a avaliação assume sua dimensão orientadora, criando condições para a recuperação paralela e orientando o estudo contínuo e sistemático do aluno, para que sua aprendizagem possa avançar em direção aos objetivos propostos. (HAYDT, 1988, p. 21)

Entretanto, para o autor, essa modalidade de avaliação não fornece apenas ao professor subsídio para melhorar e modificar sua prática pedagógica, mas ajuda na intervenção imediata sobre as dificuldades apresentadas pelos alunos na aprendizagem. Os alunos terem o *feedback* sobre os acertos e erros da sua própria aprendizagem traz significado para o conteúdo proposto pelo professor. A principal essência da avaliação formativa é o envolvimento do professor com os alunos e o comprometimento de ambos os lados.

Assim, na avaliação formativa, tem-se dois atores principais no processo. HADJI (2001, p. 20) afirma que “o professor, que será informado dos efeitos reais de seu trabalho pedagógico, poderá regular sua ação a partir disso.” Já o aluno, segundo HADJI (2001, p. 20), “não somente saberá onde anda, mas poderá tomar consciência das dificuldades que encontra e tornar-se-á capaz, na melhor das hipóteses, de reconhecer e corrigir ele próprio seus erros.” Dessa forma, essa modalidade de avaliação deve ser contínua, ou seja, realizada ao longo período letivo, sendo que a postura do professor é essencial para uma avaliação formativa de qualidade.

A avaliação somativa ou classificatória é utilizada para constatar o que o aluno assimilou dos conteúdos trabalhados em sala de aula. Essa avaliação é feita no final do processo para determinar a promoção dos alunos de um período letivo para outro. HAYDT (1988, p. 25) nos diz que a avaliação formativa:

[...] consiste em classificar os resultados da aprendizagem alcançados pelos alunos ao final de um semestre, ano ou curso, de acordo com níveis de aproveitamento preestabelecidos. Portanto, consiste em atribuir ao aluno uma nota ou conceito final para fins de promoção. (HAYDT, 1988, p. 25)

LUCKESI (2011) afirma que esta avaliação classificatória não contribui para o avanço e desenvolvimento e torna-se uma ferramenta que paralisa o crescimento. O autor ainda destaca que a avaliação classificatória “subtrai da prática da avaliação



aquilo que lhe é constitutivo: a obrigatoriedade da tomada de decisão quanto à ação, quando ela está avaliando uma ação" (LUCKESI, 2011, p. 83).

Retomando a definição de portfólio citada anteriormente, e de acordo com os diferentes tipos de avaliação tratados neste texto, entendemos que o portfólio é um instrumento avaliativo em acordo com a perspectiva da avaliação formativa porque ajuda o professor a ver a aprendizagem do seu aluno e mostrando quais são suas reais dificuldades, proporcionando ao professor uma melhor compreensão e assim qualificar o ensino e a aprendizagem do seu aluno. Portanto, VILLAS BOAS (2012, p. 37) afirma que, "o portfólio é um dos procedimentos de avaliação condizentes com a avaliação formativa".

#### 4. CONCLUSÕES

Neste trabalho, apresentamos três perspectivas avaliativas distintas (diagnóstica, formativa e somativa) e a definição de portfólio. A análise comparativa entre as perspectivas avaliativas e a definição de portfólio adotada permitiu o estabelecimento da relação entre a perspectiva da avaliação formativa e o uso do portfólio como instrumento avaliativo.

Pode-se dizer que o portfólio é adequado à avaliação formativa, pois, assim como o portfólio, a avaliação formativa é uma construção em que o aluno e o professor devem estar em constante diálogo. Assim, é proporcionada uma aprendizagem de qualidade e significado ao aluno. O portfólio, na perspectiva da avaliação formativa, possui dois protagonistas, o aluno e o professor em interação contínua durante todo ano letivo.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- FREITAS, S. L. et al. **Avaliação Educacional: formas de uso na prática pedagógica.** Meta: Avaliação, Rio de Janeiro, v. 6, n. 16, p. 85-98, 2014.
- HADJI, C. **Avaliação desmistificada.** Porto Alegre: ArtMed, 2001.
- HAYDT, R. C. C. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem.** São Paulo: Ática, 1988.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação em educação: questões epistemológicas e práticas.** Salvador: Cortez, 2018.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: Estudos e proposições** – 22. ed. – São Paulo: Cortez, 2011.
- LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar.** São Paulo: Cortez, 2000.
- LÜDKE, Hermengarda Alves; ANDRÉ, Marli Eliza. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: E.P.U., 1986.
- RHODEN, J., & ZANCAN, S. (2020). **A perspectiva da abordagem qualitativa narrativa de cunho sociocultural: possibilidade metodológica na pesquisa em educação.** Educação (UFSM), V 45, p. 1-22.
- SANT'ANNA, Ilza Martins. **“Por que avaliar? como avaliar?: critérios e instrumentos.** 16. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 43-64.
- VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico.** Campinas, SP: Papirus, 2012.