

## AVALIAÇÃO: ATIVIDADE ROTINEIRA NO PROCESSO EDUCACIONAL

Lilian de Castro Moura NAVES\*

Flávia P. S. CARCANHOLO\*\*

**Resumo:** No presente artigo discute-se o processo avaliativo como ferramenta que viabiliza o aperfeiçoamento no processo ensino e aprendizagem. Na avaliação dinâmica e formativa o professor insere momentos avaliativos durante o ensino e aprendizagem, caracterizando uma avaliação assistida que inclui a prática rotineira de assistência avaliativa interferindo imediatamente nos resultados alcançados durante o ensino. Já a avaliação estática e formal, convencionalmente aplicada na maioria das escolas brasileiras constitui um mecanismo organizacional das práticas escolares que certifica o insucesso estatístico. A opção metodológica para esta pesquisa é a Pesquisa Teórica, e buscou responder a seguinte problemática: Como elaborar um instrumento para realizar a avaliação dos alunos de modo que esteja imersa no cotidiano do processo de ensino e aprendizagem? Dentre os métodos avaliativos de carácter dinâmico e formativo encontrados, o uso de portfólio individual vem obtendo um destaque especial no

---

\* Especialista em Coordenação Pedagógica pela Universidade Federal de Uberlândia. [liliancnaves@gmail.com](mailto:liliancnaves@gmail.com)

\*\*Mestre em Educação Infantil pela Universidade Federal de Uberlândia. [flaviapimentasouza@yahoo.com.br](mailto:flaviapimentasouza@yahoo.com.br)

âmbito da avaliação formativa. Diante do exposto, concluímos que a avaliação ideal deve ser um processo contínuo que estimule uma visão crítica sobre fazer e agir dentro da realidade. É de grande importância renovarmos a necessidade da prática da avaliação no processo ensino-aprendizagem que vai, além do certificar o educando, possibilitar o diagnóstico dos problemas num momento viável para busca e construção das soluções. A avaliação formativa prevê que cada aluno possui ritmo e processo de aprendizagem distintos sendo que o portfólio representa um grande avanço para avaliação formativa, ao auxiliar o educador, a família e o próprio educando a terem uma visão ampla e evolutiva do processo de ensino aprendizagem.

**Palavras-chave:** Métodos de Avaliação; Avaliação Formativa; Portfólio.

**Abstract:** The following article discusses the evaluative process as a tool that enables the improvement of the teaching and learning process. In the dynamic and training evaluation, the teacher inserts evaluative moments during teaching and learning, characterizing an observed evaluation that includes a routine practice of an assisted evaluation; immediately interfering in the results reached during the learning process. The statistical and formal evaluation, conventionally applied in the majority of Brazilian schools, includes an organizational mechanism of the school practices that certifies the statistical failure.

The methodological option for this research is a Theoretical Inquiry to answer the following issues: How to design an instrument to conduct the evaluation of the students so that it is immersed in the daily process of teaching and learning? Among the evaluative methods, the dynamic character and formative were found, the use of an individual portfolio has obtained a special featured role in the training evaluation area. Before the exposed method, its concluded that the ideal evaluation should be a continuous process that stimulates a critical vision in doing and acting in realistic terms. Its of great importance to renew the necessity of the practice of evaluating the teaching-learning process that, beyond certifying the student, it enables the diagnosis of problems in a viable moment to allow to search for and construct solutions. The training evaluation previews that each student possesses rhythm and a distinct learning process, because the portfolio represents a great advance for learning evaluation, aids the educator, the family, and the student have an ample and evolving vision of the teaching learning process.

**Key-words:** Assessment Methods; Formative Assessment; Portfolio.

## 1 INTRODUÇÃO

A educação é determinante para o futuro de uma nação e necessita ser analisada por todos os dirigentes de nosso país como fonte de mudança de todos. Através da educação muitos países encontraram respostas para os mais diversos dilemas. As nações que investiram neste âmbito educacional e também no papel do educador conseguiram se destacar dentro do quadro de desenvolvimento mundial. Os líderes dessas nações têm uma dignidade incontestável, pois contemplaram que a educação muda o mundo. (ALVES, 2014).

Dentro deste contexto histórico, o processo de avaliação é um assunto de grande relevância na educação como um todo para que processo de ensino e aprendizagem se adapte às diferentes necessidades de cada comunidade, pois a educação tem o poder de transformar uma nação, um povo, uma cultura e, não se deve em hipótese alguma negligenciar a questão das avaliações, pois os métodos escolhidos deverão contribuir para o desenvolvimento social e intelectual de todos que estão inseridos neste processo (ALVES, 2014).

Diante destas colocações, suscitou uma busca pela resposta da seguinte indagação: Como elaborar um instrumento para realizar a avaliação dos alunos de modo que esteja imersa no cotidiano do

processo de ensino e aprendizagem? Para encontrar resposta a essa problemática levantada procuramos como objetivo do trabalho assimilar as atribuições e peculiaridades da avaliação da aprendizagem, relacionando dentro do contexto educacional e englobando os fatores políticos, econômicos e culturais, para com isso estruturar uma educação mais democrática.

Com vista a esclarecer melhor esta temática, esta pesquisa procurou entender a execução do processo avaliativo como ferramenta que viabiliza o aperfeiçoamento no processo ensino e aprendizagem, bem como identificar os diferentes pontos de vista teóricos a respeito da temática “Avaliação da Aprendizagem” e discutir o papel da avaliação no contexto escolar.

Este estudo se justifica pelas colocações acima levantadas. A avaliação é um recurso que propicia ao educador a busca de soluções para as dificuldades encontradas levando o mesmo a ter discernimento para os aspectos que precisam sofrer alterações. É também um recurso que viabiliza orientações para o educador e educando, oferecendo adequação aos métodos para acompanhar a aprendizagem. A avaliação dinâmica ou assistida que inclui o ensino durante o processo de avaliar, conforme definida por Haywood & Switsky (1986) e Campione (1989), consiste num método em que o professor ou examinador, insere

momentos avaliativos durante o ensino e aprendizagem de forma ajustável ao contexto e às necessidades do aluno (BROWN; CAMPIONE, 1986). Segundo Linhares (1996) uma avaliação assistida inclui a prática rotineira de assistência avaliativa interferindo imediatamente nos resultados alcançados durante o ensino.

Por outro lado, Kraemer (2005) ressaltou que a avaliação estática e formal, convencionalmente aplicada na maioria das escolas brasileiras, tem em sua característica a obrigatoriedade de agendamento, constituindo um mecanismo organizacional das práticas escolares que certifica o insucesso estatístico, delegando conceitos ou notas obrigatórias sobre evoluções ou retrocessos nas várias disciplinas inseridas dentro da grade curricular.

Assim, muitos estudos sobre o processo avaliativo já foram realizados e considera-se importante que estes sejam retomados neste momento atual, justificando a opção metodológica para esta pesquisa ser a Pesquisa Teórica visto a importância em conhecer e aprofundar teoricamente os estudos realizados diante da prática avaliativa no processo educacional. A escolha por essa metodologia se deu pelo fato de que a Pesquisa Teórica é “dedicada a reconstruir teoria, conceitos, ideias, ideologias, polêmicas, tendo em vista, em termos imediatos, aprimorar fundamentos teóricos” (DEMO, 2000, p. 20). Esta pesquisa

é desenvolvida com o objetivo de analisar teoricamente a temática pautada. A pesquisa teórica não implica imediata intervenção na realidade, mas nem por isso deixa de ser importante, pois seu papel é decisivo na criação de condições para a intervenção. "O conhecimento teórico adequado acarreta rigor conceitual, análise acurada, desempenho lógico, argumentação diversificada, capacidade explicativa" (DEMO, 1994, p. 20).

## **2 DESENVOLVIMENTO**

### **2.1 O papel da avaliação no contexto escolar**

De acordo com literatura analisada, os principais tipos de avaliação são: a “avaliação estática e formal” e a “avaliação dinâmica ou assistida” (HAYWOOD; SWITSKY, 1986; BROWN; CAMPIONE, 1986; CAMPIONE, 1989; HOFFMANN, 1995; LINHARES, 1996; LUCKESI, 1999; SILVA, 2003; KRAEMER, 2005; OLIVEIRA, 2006; GRILLO et al., 2010, LOPES; SILVA, 2012; CAMARGO, 2014).

A avaliação estática e formal, convencionalmente aplicada na maioria das escolas brasileiras, tem em sua característica a

obrigatoriedade de agendamento, constituindo um mecanismo organizacional das práticas escolares que certifica o insucesso estatístico, delegando conceitos ou notas obrigatórias sobre evoluções ou retrocessos nas várias disciplinas inseridas dentro da grade curricular (KRAEMER, 2005).

De acordo com Oliveira (2006), o caráter formal da avaliação estática fundamentada no objetivismo sempre buscou instrumentos capazes de proporcionar a mensuração justa e correta, com o desenvolvimento de técnicas de avaliação (provas, exames, quantificações, simbologias), baseadas na psicometria (área da psicologia experimental). Entretanto, esse objetivismo, preocupa-se com o objeto ou produto final, numa errônea acepção de que o conhecimento científico é construído por meio da separação entre sujeito e objeto e, especificamente, da independência do objeto sobre o sujeito. No objetivismo, a ênfase é voltada para o produto, para a quantidade de conhecimento elaborada pelo sujeito (medida como avaliação estática da aprendizagem), já no subjetivismo, volta-se a preocupação para a apreensão das habilidades, já adquiridas ou em desenvolvimento, que não podem ser refletidas ou demonstráveis.

De acordo com Kraemer (2005), os novos paradigmas para avaliação necessitam valorizar o qualitativo, em busca da essência e da



totalidade do processo educativo. Este autor ressaltou que a sociedade acaba deixando às instituições escolares o poder de conferir notas e certificados que supostamente atestam o conhecimento ou capacidade do indivíduo, tornando imensa a responsabilidade de quem avalia, onde a avaliação ao aprovar ou reprovar um aluno, acaba sendo uma situação findável e distanciada sem relação com o processo de ensino e aprendizagem.

Grillo et al. (2010) questionaram este recorrente equívoco conceitual na prática avaliativa, em que o julgamento de valor apenas dos resultados objetiva uma função classificatória, tornando-se uma avaliação estática sobre o rendimento do aluno, cujo ato de avaliar resulta em julgamento definitivo, caracterizando-se como ato seletivo e finalista. Eis a errônea e viciada sequência objetivista, em que ao finalizar uma unidade de ensino, apenas verificam-se os conhecimentos adquiridos, confere conceitos ou notas e esgota-se o ato de avaliar. Estes autores criticam que esta avaliação estática não auxilia para o avanço e o crescimento da aprendizagem do aluno e defendem que a avaliação com função diagnóstica, tem maior relevância ao fortalecer o esforço para a retomada do estudo da forma mais adequada, sem ser um ponto definitivo de chegada, uma vez que o objeto da avaliação é dinâmico.

Assim, a avaliação dinâmica (HAYWOOD; SWITSKY, 1986) ou assistida foi definida por Campione (1989) como uma avaliação contínua em que ao mesmo tempo se ensina e se avalia os resultados alcançados. Essa avaliação consiste num método em que o professor ou examinador, insere momentos avaliativos durante o ensino e aprendizagem, onde o aprendiz é avaliado sob instruções passo-a-passo, de forma ajustável ao contexto e às necessidades do aluno (BROWN; CAMPIONE, 1986).

Segundo Linhares (1996, p. 17) “a avaliação assistida inclui a prática guiada de assistência, pautada por diretrizes de ensino-aprendizagem inseridas no processo de avaliação.” Nesse tipo de avaliação assistida estão intimamente interligadas quatro dimensões: a interação, o método, o conteúdo e o foco (CAMPIONE, 1989; LUNT, 1994; LINHARES, 1995).

A interação ocorre diretamente durante a fase de assistência entre o aluno e o professor. Consiste em uma mediação da aprendizagem com orientação parcial ou total à criança, com sugestão de pistas resolução do problema proposto, imediato *feedback* durante e após a solução; instrução passo-a-passo; exemplos; demonstrações; repetições; materiais de apoio (estímulos concretos para ativar a memória); novas tentativas e oportunidades para correção; adequação

de tempo de acordo com o necessário pelo aluno; verbalização antes e durante a solução; análise das estratégias de solução; justificativa de respostas, entre outras formas de ajuda (LINHARES, 1996).

De acordo com Vygotsky (1988, p. 96) durante a avaliação interativa, “alguns poderiam realizar uma demonstração inteira e pedir à criança para repeti-la, outros poderiam iniciar a solução e pedir à criança para terminá-la ou, ainda, fornecer pistas”.

Já em relação ao método, esta importante dimensão da avaliação assistida deve ser estruturada, envolvendo processos sistematizados de ajuda por parte do professor examinador, intercalando fases sem assistência e fases com assistência, definindo claramente a direção e o foco do objeto, respeitando particularidades de acordo com o contexto de cada aluno e o conteúdo propriamente avaliado. Neste momento final, quando se percebe a fase de transferência de aprendizagem é essencial que professor dê o *feedback* positivo ao aluno e o aplique em situações novas e similares (LINHARES, 1996).

Segundo Hoffmann (1995), o processo de avaliação deve ser dinâmico ao criar oportunidades de ação-reflexão, num acompanhamento constante do professor, que proporcionará ao aluno novos caminhos para o aprendizado efetivo. Assim, o processo de avaliação contribui auxiliando educadores e educandos na compreensão

de sua evolução e possibilita ações concretas na construção da aprendizagem.

Este modelo de avaliação dinâmica permite que o professor repense seus métodos e estratégias de ensino, possibilitando que alterações sejam implementadas de forma contínua e não ao final do conteúdo ministrado (LINHARES, 1996).

Para Luckesi (1999) uma avaliação tem real valor quando ela possibilita que aluno tome conhecimento de seus avanços e dificuldades. Ressalta-se que a avaliação é imprescindível na rotina escolar, pois ajuda o educador a identificar a evolução do educando. Entretanto, a grande maioria dos professores apresenta uma opinião confusa que envolve as práticas avaliativas dos educadores que promove inúmeras dificuldades no desenvolvimento de uma educação progressiva e contínua.

Em concordância, Silva (2003) definiu que uma avaliação contínua e investigativa possibilita o diagnóstico do estágio de aprendizagem que o aluno se encontra, permitindo que métodos e estratégias de ensino sejam mantidas ou alteradas de acordo com os resultados alcançados para aquele público alvo.

De acordo do Grillo et al (2010), a avaliação diagnóstica tem um impacto muito forte tanto para o professor como para o aluno, ao

permitir que o aluno tome conhecimento do estágio em que se encontra sua aprendizagem, do significado do esforço realizado e do que deixou de realizar e das consequências que tais fatos acarretam. Também para o professor, a avaliação da aprendizagem permite a reflexão sobre a prática do ensino em comparação aos objetivos buscados, os procedimentos de ensino utilizados e os resultados obtidos, com a finalidade principal de orientar a tomada de decisões pertinentes para a continuidade do ensino.

## **2.2 Métodos e instrumentos para o processo avaliativo**

Mais recentemente, neste século XXI, vários autores analisaram e discutiram diferentes métodos e instrumentos para o processo avaliativo, independente de ser uma avaliação formal ou dinâmica (SHORES; GRACE, 2001; ARREDONDO; DIAGO, 2009; VILLAS BOAS, 2009; LOPES; SILVA, 2012; CAMARGO, 2014).

Arredondo e Diago (2009) sugeriram os métodos avaliativos baseados em escalas de observação, listas de controle, registros, diários de classe, monografias, resumos, cadernos de classe, cadernos de campo, resolução de exercícios ou problemas, atividades sobre textos escritos, provas escritas de desenvolvimento, provas objetivas, provas abertas, provas de interpretação de dados, questionários, exposições de

temas, trabalhos práticos individuais, trabalhos práticos em grupo, pesquisas realizadas, diálogos em sala de aula e entrevistas, dentre outros.

Em relação aos relatórios e pareceres, Villas Boas (2009) ressaltou que tais documentos não se constituem como métodos de avaliação, mas como instrumentos de registro das informações coletadas durante diversas atividades teóricas e experiências práticas. Estes documentos permitem a síntese das informações acerca do trabalho pedagógico e, quando associados a outros métodos de avaliação, possibilitarão uma compreensão mais ampla do processo de ensino e aprendizagem realizado.

Os professores, ao elaborarem relatórios e pareceres para pais e/ou familiares ou para a escola (VILLAS BOAS, 2009), ou os relatórios individuais com as anotações diárias das aulas se constituem como material para acompanhar o desenvolvimento de cada aluno, indicar as necessidades e avanços no ensino-aprendizagem, os limites encontrados e as intervenções necessárias (CAMARGO, 2014).

Lopes e Silva (2012) enfatizaram que uma avaliação formativa deve contemplar ainda diversos métodos como questionários, grelhas de observação, escalas de apreciação, diário de bordo, desenhos anotados do aluno, observação direta, reunião individual, entre outros.

Em relação às entrevistas e reuniões, estes autores destacaram que estes registros deverão ser relacionados, posteriormente, às informações e aos trabalhos selecionados que farão parte da composição final do portfólio.

Ressalta-se que portfólio merece destaque especial no âmbito da avaliação formativa, pois é um método avaliativo amplo que integra registros fotográficos, diários de aprendizagem, relatos narrativos, registros sistemáticos de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, registros de caso e gravações de áudio e vídeo (SHORES; GRACE, 2001).

Em sua pesquisa, Raizer (2007) definiu muito bem que sobre o uso do portfólio:

O portfólio é uma compilação apenas dos trabalhos que o estudante entenda relevantes, após um processo de análise crítica e devida fundamentação. O que é importante não é o portfólio em si, mas o que o estudante aprendeu a criá-lo [...] é um meio para atingir um fim e não um fim em si mesmo [...] o portfólio é um instrumento que permite ao professor observar os seus alunos, suas capacidades na resolução de problemas e, também, o desenvolvimentos de suas competências (RAIZER, 2007, p. 58).

Em concordância, Gonzaga et al. (2013) afirmaram que a construção do portfólio possibilitou o desenvolvimento das

competências escritoras e leitoras, uma vez que a parte escrita e as formas de desenho e ilustrações relacionadas e criadas pelo próprio aluno se interligaram e se complementaram, possibilitando que o aluno desenvolvesse seu senso de autonomia para escrever, fazendo com que o próprio aluno percebesse suas limitações em meio ao ensino. Raizer complementa esta ideia (2007):

O portfólio não se apresenta como produto final, mas como todo o processo de construção e reconstrução da prática pedagógica tanto para docentes quanto para discentes; uma vez que possibilita uma leitura atenta dos caminhos percorridos pelo educando, ajudando o professor a organizar as suas ações subsequentes, e ainda, contribuindo para que a própria criança compreenda o seu processo de aprendizagem e desenvolvimento (RAIZER, 2006, p. 60).

Os significativos momentos de autoavaliação durante o desenvolvimento do portfólio pelo próprio aluno foram devidamente descritos e explicados por Shores e Grace (2001):

O portfólio proporciona [...] pensar em seu próprio progresso e tomar decisões sobre o próximo conteúdo a aprender. Esse tipo de auto avaliação e de tomada independente de decisão é crítico para o ensino centrado na criança. As avaliações com o portfólio integralmente implementadas encorajam a criança a refletir sobre seu próprio trabalho [...] (GRACE, 2001, p. 21).



Em relação à aplicabilidade dos portfólios em pesquisas na área de ensino aprendizagem, os autores Gonzaga et al. (2013), Navas e Campos (2014), Borges; Marques e Silveira (2015) pesquisaram o uso do portfólio como modelo de avaliação formativa e assistida durante as aulas de Ciências do Ensino Fundamental, de Geografia e no Ensino Infantil.

Gonzaga et al. (2013) realizaram uma pesquisa qualitativa cujo objeto de estudo foi o uso do portfólio junto aos alunos de Ensino Fundamental em uma escola pública da cidade de Manaus. O portfólio foi aplicado tanto na condição de estratégia de ensino aprendizagem quanto de técnica de pesquisa e inserido num processo centrado na interdisciplinaridade. A cada término das atividades propostas durante as aulas de Ciências, com o intuito de verificar o que foi ensinado em sala de aula em tempo real, para efeito de desenvolvimento da aprendizagem dos alunos de forma mais ativa e estimulante, adotou-se o uso do portfólio escrito manualmente, sendo dividido em duas partes, a ilustrativa e a escrita em apenas um lado da folha de papel, para que as costas de cada folha do trabalho fossem reservadas às anotações feitas pelo professor que aplicou a aula.

Estes autores realizaram observações dos portfólios de forma lenta e gradual exatamente respeitando o *time* dos próprios alunos e ao

final, se realizou uma sucinta avaliação do desenvolvimento individual de cada um dentro do processo. Foi observado que o portfólio permitiu o desenvolver da autoavaliação crítica com nítida evolução na riqueza de detalhes da parte ilustrativa do portfólio. O senso de independência dos alunos foi constatado pelos pesquisadores ao se observar que os alunos conduziam suas atividades no portfólio sem nenhuma interferência ou perguntas ao professor sobre o que era para ser inserido no portfólio e que ainda, as palavras foram descritas com menos erros de grafia e concordância e os textos mais bem elaborados.

Os resultados constatados por Gonzaga et al. (2013) demonstraram que o portfólio contribuiu para que os alunos se sentissem motivados a aprender, mais interessados no processo interdisciplinar, desenvolvendo uma escrita mais elaborada, com um texto mais lógico e representativo do próprio pensamento do aluno, em uma riquíssima oportunidade de exercitar o desenvolvimento da competência leitora com autonomia e escrita competente.

Especificamente no ensino de Geografia, Navas e Campos (2014) apresentaram o uso do portfólio em sala de aula como proposta interativa e criativa em que o professor teve maiores e melhores possibilidades de acompanhar o desenvolvimento do raciocínio geográfico. A partir da construção assistida dos registros no portfólio

individual, cada aluno teve melhor acesso para descobrir o mundo, atentando para as alterações geográficas dentro dos aspectos espaciais e ambientais de sua família, de seu bairro, de sua cidade e de seu próprio país, em relação ao contexto global.

Assim, as aulas de Geografia tornaram-se mais atraentes aos alunos, ao possibilitar que uma abordagem de conteúdo fosse mais focada e direcionada com ações metodológicas e práticas avaliativas e indicadas para o ensino de Geografia a este grupo específico de alunos. Estes autores ressaltaram que a avaliação formativa associada ao uso do portfólio ajudou o educando a aprender e a alcançar, com sucesso, as aprendizagens pretendidas dentro de uma perspectiva de um ensino diferenciado. Durante a construção do portfólio, o docente teve maior possibilidade de acompanhar o desenvolvimento do raciocínio geográfico, através das relações entre o conhecimento científico da ciência geográfica e os saberes cotidianos construídos pelos alunos.

Borges; Marques e Silveira (2015) analisaram e compararam as construções de diferentes portfólios elaborados em uma instituição de educação infantil. Nessa pesquisa objetivou-se averiguar a importância do uso de portfólios no processo avaliativo da educação infantil com professores e pais envolvidos. Foi observada a extrema importância do registro diário no portfólio, para que o professor, a família e também o

educando pudessem acompanhar o caminho percorrido na construção das aprendizagens valorizando as etapas de cada aula e representando o conjunto de dados que expressassem avanços, novos conceitos, mudanças nos jeitos de pensar, de refletir e de fazer do educando.

Frente às respostas dos pais que participaram desta pesquisa, constatou-se que essa parceria foi fundamental nesse processo de uso do portfólio, pois este entrosamento possibilitou que novas intervenções e práticas pedagógicas fossem adotadas, de acordo com as necessidades dos educandos e assim, novas soluções e propostas fossem discutidas e implementadas durante o processo de ensino e aprendizagem. Borges; Marques; Silveira (2015) consideram que a avaliação deve ser um processo coletivo:

No processo avaliativo da Educação Infantil, o mais importante não é emitir um juízo ou definir uma situação, mas sim propor hipóteses, confirmá-las com outros adultos que se relacionem com a criança, comprová-las e modificá-las, quando as mesmas não condizem com a evolução da criança. Desta forma avaliação formativa aliada ao uso de portfólios, traz novos paradigmas para o processo avaliativo na Educação Infantil, respeitando as individualidades e potencialidades de cada educando, buscando a família para dentro da instituição, num processo coletivo, com a participação de todos (BORGES; MARQUES; SILVEIRA, 2015, p. 1).

Estes autores enfatizaram ainda, que o uso do portfólio na avaliação da educação infantil tem a grande vantagem de ser um processo com maior flexibilidade, possibilitando trabalhar mais livremente com a criança, sem que ela sinta-se obrigada a atingir metas estabelecidas pelo professor, permitindo a valorização daquilo que a criança consegue realizar sozinha e também pelo que precisa ser estimulada, motivada e ajudada.

Ressalta-se que, independente dos métodos avaliativos utilizados, Camargo (2014) enfatizou que é essencial o *feedback* para dar o retorno das análises e constatações encontradas durante o processo avaliativo tanto para o professor quanto para o aluno. De acordo com Villas Boas (2009), o *feedback* permitirá que o professor tome decisões programáticas sobre prontidão, diagnose e recuperação. Já o aluno diante das análises apresentadas no *feedback*, poderá acompanhar suas potencialidades e fraquezas de desempenho, para que aspectos associados a sucesso e alta qualidade possam ser reconhecidos e reforçados, como para que aspectos insatisfatórios possam ser modificados ou melhorados.

Com o intuito de avaliar quais os diferentes métodos avaliativos formativos têm sido utilizados atualmente, Camargo (2014) realizou uma pesquisa em uma escola de Educação Básica pública federal, no

contexto de um Colégio de Aplicação em uma cidade de Minas Gerais e realizou uma análise documental dos materiais produzidos pelos alunos durante o processo de ensino e aprendizagem, tais como portfólios, cadernos de classe, cadernos de planejamento, provas, diários de bordo, caderno de memórias, cadernos de produção de texto, atividades diagnósticas, diário de aula, entre outros. Os resultados apresentaram que muitos docentes utilizam diferentes tipos de registros e de métodos de avaliação que apresentam aproximações teórico-práticas com a avaliação formativa que se contrapõem à concepção classificatória de avaliação. Este autor comprovou a existência de uma concepção avaliativa que valoriza a participação, a autonomia, a autoria, o processo, a construção e a colaboração de todos os envolvidos nos processos educativos.

Sendo assim, conforme o relato da pesquisa anterior e em conformidade com a pesquisa teórica descrita no início deste projeto, práticas avaliativas formativas tem sido encontradas nas escolas atualmente, com o intuito de uma mudança no processo educativo, e na concepção de que a avaliação pode e deve contribuir para o ensino aprendizagem dos educandos. O caminho é longo e tortuoso, mas a evolução nos processos avaliativos durante o ensino e aprendizagem

utilizando métodos mais dinâmicos e já é uma realidade em algumas escolas brasileiras.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta pesquisa teórica sobre o tema “Avaliação: Atividade Rotineira no Processo Educacional” nos possibilitou conhecer e aprofundar teoricamente os estudos realizados diante da prática avaliativa no processo educacional. Diante da problemática: *como elaborar um instrumento para realizar a avaliação dos alunos de modo que esteja imersa no cotidiano do processo de ensino e aprendizagem?* aprofundamos em uma pesquisa teórica sobre a prática avaliativa, além de relatos de diversas pesquisas de campo que tratassem dessa temática, com o intuito de encontrar respostas ao problema levantado.

Dentre os métodos avaliativos de carácter dinâmico e formativo encontrados, os principais foram escalas de observação, registros, resolução de exercícios ou problemas, atividades sobre textos escritos, trabalhos práticos individuais, trabalhos práticos em grupo, diálogos em sala de aula e entrevistas, além de relatórios e pareceres individuais, desenhos anotados do aluno, observação direta, reunião individual, que somados resultaram na composição final de um portfólio individual,

que atualmente vem obtendo um destaque especial no âmbito da avaliação formativa.

Constatamos que a avaliação dinâmica ou assistida contempla o ensino durante o processo de avaliar e possibilita que o professor ou examinador insira momentos avaliativos durante o ensino e aprendizagem de forma ajustável ao contexto e às necessidades do aluno, enquanto que a avaliação estática e formal representa um método avaliativo limitado e retrógrado que apenas certifica o insucesso ao rotular conceitos ou notas obrigatórias ao final do conteúdo ensinado em sala de aula.

Reforçamos aqui que a avaliação ideal deve ser um processo contínuo que estimule uma visão crítica sobre fazer e agir dentro da realidade. Deve-se evitar a rotina artificial das situações de testes na qual o aluno é avaliado ao final do conteúdo programático, sem contemplar as reais experiências do aluno no ambiente escolar. Torna-se imprescindível a evolução dos métodos avaliativos rotineiros no processo ensino-aprendizagem possibilitando um contínuo diagnóstico das deficiências de aprendizado num momento viável para busca e construção das soluções necessárias.

De acordo com as leituras realizadas pode-se concluir que o uso de portfólios no processo avaliativo da educação infantil é fundamental,



permite ao educador avaliar de forma mais justa seu aluno e propicia um conhecimento mais amplo de seu educando, sua família e sua forma de vida, que são aspectos fundamentais tanto no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem quanto no processo avaliativo.

A avaliação formativa prevê que cada aluno possui ritmo e processo de aprendizagem distinto sendo que o portfólio representa um grande avanço para avaliação formativa, ao auxiliar o educador, a família e o próprio educando a terem uma visão ampla e evolutiva do processo de ensino aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

ALVES, J. A. R. **Avaliação, um compromisso com a aprendizagem**. 2014. Disponível em: <http://www.ebah.com.br/content/ABAAAendIAI/artigo-cientifico-gest-escolar> . Acesso em: set. 2015.

ANASTASIOU, L.G.C; ALVES, L.P. **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalhos em aula. 10. ed. Jinville, SC: Univille, 2012.

ARREDONDO, S. C. e DIAGO, J. C., Tradução de Sandra Martha Dolinsky. **Práticas de avaliação educacional: materiais e instrumentos.** Curitiba: Ibpex, São Paulo: Unesp, 2009.

BORGES, E. V.; MARQUES, I. V.; SILVEIRA, N. O uso de portfólios no processo avaliativo nas instituições de educação infantil. **INTERLETRAS**, v. 3, n. 21, 2015.

BROWN, A. L.; CAMPIONE, J. C. Psychological theory and the study of learning disabilities. **American Psychologist**, v. 74, n. 10, p.1059-1068, 1986.

CAMARGO, C. C. O. **Métodos de avaliação formativa: desatando nós e alinhando possibilidades.** 2014. 354 f. Dissertação (Mestrado em Educação) -Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014.

CAMPIONE, J. C. Assisted assessment: a taxonomy of approaches and an outline of strenghts and weaknesses. **Journal of Learning Disabilities**, v. 22, n. 3, p.151-165, 1989.

DEMO, P. **Pesquisa e construção do conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

DEMO, P. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000.

GONZAGA, A. T. et al. O portfólio como estratégia de ensino-aprendizagem no ensino de ciências em um processo interdisciplinar com estudantes do 6º ano do ensino fundamental. **Revista Amazônica de Ensino de Ciências**, v. 6, n. 10, p.87-97, 2013.

GRILLO, M. C., et al. **Por que falar ainda em avaliação?** Porto Alegre:

EDIPUCRS, 2010. 130 p. Disponível em:

<http://www.pucrs.br/orgaos/edipucrs/> Acesso em: out. 2015.

HAYWOOD, H. C.; SWITSKY, H. N. The malleability of intelligence: cognitive process as a function of polygenic- experiential interaction. **School Psychology Review**, v. 75, n. 2, p.245-255, 1986.

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação: mito e desafio - uma perspectiva construtivista**. 29. ed. Porto Alegre: Mediação, 1995.

KRAEMER, M. E. P. **Avaliação da Aprendizagem como Construção do Saber**. V Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul. Disponível em:  
<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/96974/Maria%20Elizabeth%20Kraemer%20%20Avalia%C3%A7%C3%A3o>

[%20da%20aprendizagem%20como%20con.pdf?sequence=3&isAllowed=y](#) Acesso em: out. 2015.

LINHARES, M.B.M. Avaliação assistida: fundamentos, definição, características e implicações para a avaliação psicológica. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. v. 77, n.1, p. 23-31, 1995.

LINHARES, M. B. M. Avaliação assistida em crianças com queixa de dificuldade de aprendizagem. **Psicologia do Desenvolvimento**. Ribeirão Preto (SP), v.4, n.1, 1996.

LUNT, J. A prática da avaliação. H. Daniels (Org) **Vygotsky em Foco: Pressupostos e Desdobramentos**. Campinas: Papyrus. 1994.

LOPES, J.; SILVA, H. S. **50 técnicas de Avaliação formativa**. Lisboa: Lidel, 2012.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem Escolar**, 6ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.

NAVAS, C. A. L. G.; CAMPOS, M. C. Repensar o ensino de geografia: portfólio como um instrumento de avaliação formativa do processo ensino-aprendizagem. **Geographia Opportuno Tempore**, Londrina, v. 1, p. 123-139, jul./dez. 2014.

OLIVEIRA, G. M. S. **A avaliação no sistema de educação a distância.** Cuiabá, NEAD/UFMT – 2006. Disponível em:  
<[http://www.uab.ufmt.br/uab/images/artigos\\_site\\_uab/avaliacao\\_sistema\\_ead.pdf](http://www.uab.ufmt.br/uab/images/artigos_site_uab/avaliacao_sistema_ead.pdf)>

Acesso em: out. 2015.

RAIZER, C. **Portfólio na educação infantil:** desvelando possibilidades para a avaliação formativa. 2007. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.

SHORES, E., GRACE, C. Tradução de Ronaldo Cataldo Costa. **Manual de portfólio:** um guia passo a passo para professores. Porto Alegre: Artmed, 2001.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 2. ed. Porto Alegre: Martins Fontes, 1988.

VILLAS BOAS, B. M. F. (org.) **Virando a escola do avesso por meio da avaliação.** 2ª ed. Campinas: Papirus, 2009 (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).