

Learning Assessment in Higher Education: the Use of Portfolio as Valuation Technique

Edilaine Vagula^{abc*}; Patrícia Lupion Torres^a; Marilda Aparecida Behrens^a

^aUniversidade Católica do Paraná, Programa de Doutorado em Educação, PR, Brasil

^bUniversidade Norte do Paraná, PR, Brasil

^cUniversidade Estadual de Londrina, PR, Brasil

*E-mail: edilainevagula@yahoo.com.br

Resumo

Este trabalho buscou compartilhar os resultados parciais do estudo em desenvolvimento no grupo de pesquisa Fepof - Formação Pedagógica do Professor Universitário. Com o objetivo de compreender as possibilidades do uso do portfólio como estratégia avaliativa, com significado formativo, delimitou-se como problema de pesquisa: como despertar nos professores universitários a concepção de que avaliar formativamente consiste em coletar dados sobre a aprendizagem, a fim de reorientar a prática educativa? A abordagem foi a qualitativa, tipo pesquisa-ação, e a pesquisa foi desenvolvida com oito professores universitários doutorandos, envolvidos em um processo de formação continuada no *stricto sensu*, mediado por dois coordenadores. A metodologia contou com a discussão/investigação do grupo sobre diversas temáticas que envolvem a formação de professores universitários e a prática pedagógica. Durante o processo, muitos avanços foram percebidos em relação à novas concepções na docência, dentre elas as avaliativas. O portfólio como instrumento de aprendizagem destacou-se como procedimento de avaliação participativa e de vivência de prática democrática. As contribuições nas discussões permitiram perceber que todo processo de mudança envolve transformação da prática por meio da reflexão e que a busca de uma concepção formativa em avaliação passa pela sensibilização do professor quanto à necessidade de mudança.

Palavras-chave: Avaliação da Aprendizagem. Portfólio. Formação de Professores.

Abstract

This study aimed to share the partial results of the study on Professor Training (Fepof research group). In order to understand the possibilities of portfolio use as assessment strategy with formative meaning, the focus of research was: how to arouse, in academics, the idea that assess formatively is to collect data about learning to refocus the educational practice? The approach was qualitative, action-research type, and the research was carried out with eight doctoral professors, engaged in a process of continuing education in the strict sense, mediated by two coordinators. The methodology included group discussion on various issues involving professor training and teaching practices. During the process, many advances have been perceived in relation to new teaching concepts, among them the evaluative concepts. The portfolio as a learning tool stood out as participatory assessment procedure and of democratic practice experience. The discussion evidenced that any process of change involves the transformation practice through reflection, and the search for a formative evaluation design involves the teacher's awareness on the need for change.

Keywords: Learning assessment. Portfolio. Teacher Training.

1 Introdução

Por vivermos em um contexto de profundas transformações culturais, epistemológicas, ideológicas, sociais e profissionais, estruturante de revoluções nos diversos campos de conhecimento, de informação e de tecnologia, porém responsável por educar as novas gerações, a preocupação com os processos avaliativos continuam sendo relevantes. As reflexões sobre educação sempre estiveram voltadas para novas formas de ensinar e avaliar e orientaram as reflexões acerca da educação.

Partindo do princípio que ensinar é atividade intencional e planejada, é necessário ocorrer mudança de postura no aluno e professor, uma vez que ambos precisam ser participativos nesse processo e desenvolver práticas colaborativas. Nessa perspectiva, o professor passa a ser o mediador entre o aluno

e o conhecimento e deve pautar seu trabalho em postulados teóricos recentes na área da educação, a fim de possibilitar a construção dialética do conhecimento, confrontando saberes científicos com os de senso comum e empíricos.

2 Material e Métodos

2.1 Metodologia

A pesquisa de abordagem qualitativa do tipo pesquisa-ação teve como finalidade apresentar as reflexões resultantes dos estudos e discussões empreendidas no Grupo de Pesquisa: Paradigmas Educacionais e Formação de Professores – PEFOP – Formação Pedagógica do Professor Universitário, resultante de um Seminário de aprofundamento, da linha de teoria e Prática Pedagógica na Formação de Professores, do Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia

Universidade Católica do Paraná – PUC/PR. Participaram do processo investigativo 10 pesquisadores, dois professores do Programa *Stricto Sensu* e oito doutorandos em educação.

A abordagem Qualitativa foi escolhida para este estudo, por possibilitar ao pesquisador interagir com o grupo que está sendo pesquisado, gerando mudanças, permitindo a aproximação com a realidade, favorecendo a sua compreensão e possibilitando a interação com os sujeitos. Nesse sentido, Flick, Von Kardorff e Steinke (2000) definem como características da pesquisa qualitativa: a realidade social é vista como construção e atribuição social de significados; a ênfase no caráter processual e na reflexão; as condições de vida tornam-se relevantes por meio de significados subjetivos; o caráter comunicativo da realidade social permite que o refazer do processo de construção das realidades sociais torne-se ponto de partida da pesquisa.

Nesse sentido, optamos pela pesquisa-ação, por representar uma possibilidade de compreender a realidade e contribuir para sua transformação, sendo que o objetivo da pesquisa foi compreender a avaliação da aprendizagem em educação no ensino superior e o uso do portfólio avaliativo, identificando suas especificidades e a prática pedagógica docente. O trabalho relata a vivência durante o processo, ou seja, relato da vivência na pesquisa-ação. Assim, buscou-se retratar a importância das discussões desenvolvidas no seminário, o que motivou os pesquisadores a refletirem sobre o uso do portfólio como técnica avaliativa.

A metodologia pesquisa-ação como processo integrador envolve ação-reflexão-ação e configura-se como um caminho que permite ressignificar a ação dos participantes, possibilitando a compreensão dessa prática e o contexto onde é produzida. Apresenta-se como forma de assegurar a participação dos envolvidos e a organização democrática da ação, sensibilizando em relação ao compromisso com a mudança. Assim, a pesquisa torna-se processo de aprendizagem para os envolvidos. Thiollent (1985, p.24) define a pesquisa-ação como:

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e na qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participante.

As fases do processo investigativo e formação pedagógica envolveram: a) aula teórica exploratória que possibilitou o aprofundamento teórico por meio de leituras orientadas e reflexões individuais e coletivas; b) construção de mapas conceituais; c) produção de pequenos textos individuais a partir das leituras.

O professor pode ser percebido como um construtor de culturas e de saberes, levando em conta que a vida pessoal e especialmente a profissional se constroem, em parte, pela trajetória profissional, a qual cria campos específicos de significação a partir das experiências vivenciadas. No cotidiano escolar, constatamos a dificuldade do professor empregar

modelos inovadores e com isso, as práticas avaliativas conservadoras permanecem e, como consequências, surgem muitos conflitos, gerando desconforto para professores e alunos.

A ampliação considerável das novas tecnologias da informação e comunicação aplicadas ao processo de ensino vem dinamizando os modos de ensinar, aprender, avaliar, e de realizar as interações necessárias (HOFFMANN; MACKIN, 1996).

O estudo possibilitou um repensar de nossas práticas, onde precisamos rever metodologias e formas de avaliar que atenda a tal complexidade. Dessa forma, torna-se evidente a necessidade de investir na formação inicial e continuada, a fim de instrumentalizar os professores para que possam atuar em uma perspectiva inovadora. Embora o aluno tenha uma participação mais autônoma na universidade, necessita de um acompanhamento constante, de natureza metodológica e pedagógica. Tal fato envolve também o emprego de ferramentas a partir de suporte teórico-metodológico da mediação por tecnologias de informação e comunicação - TIC.

Acreditamos que formar profissionais da Educação, tendo a docência e a pesquisa, por princípios, como eixo de sua formação é o essencial. Historicamente, a avaliação foi caracterizada como instrumento de castigo e ameaça e, em muitos casos, a sua função seletiva, classificatória e autoritária, ainda permanece. Na visão de Luckesi (2000, p.7), “a avaliação da aprendizagem não pode continuar sendo a tirana da prática educativa”. Avaliar não pode limitar-se a fazer provas, mas possibilitar o trabalho, a intervenção, a partir dos resultados obtidos, portanto deve conduzir à reflexão sobre os processos pedagógicos desenvolvidos. O momento avaliativo possibilita coletar dados sobre o aluno, utilizando-se de instrumentos variados e voltados para os objetivos propostos. Nesse sentido, o cenário nos conduz a algumas questões de pesquisa: Como despertar nos professores universitários a concepção de que avaliar formativamente consiste em coletar dados sobre a aprendizagem, a fim de reorientar a prática educativa? Como ressignificar práticas avaliativas utilizando-se do portfólio como estratégia avaliativa? Quais as suas contribuições?

Para responder a essas questões, delimitamos como meta da presente pesquisa: Compreender as possibilidades do uso do portfólio como estratégia avaliativa, com significado formativo, no ensino superior.

3 Resultados e Discussão

3.1 Relato da experiência desenvolvida no seminário

A pesquisa iniciou-se com o Seminário de Aprofundamento temático, que totalizou 15 encontros e envolveu dois professores pesquisadores e oito doutorandos, todos participantes do grupo de pesquisa PEFOP. Inicialmente, a proposta de trabalho foi amplamente discutida no grupo e reavaliada ao longo de seu desenvolvimento, ocorrendo de forma dialógica, com o uso do ambiente virtual de aprendizagem Eureka e com

o estabelecimento de um contrato didático. Segundo Behrens (2006, p.15), o contrato didático

[...] é uma técnica estruturada e organizada das atividades do aluno, na qual o professor entra em acordo com os mesmos sobre os conteúdos a serem estudados, o método de trabalho a ser realizado e a proposta transparente do processo de avaliação.

O contrato didático permite a discussão do programa com os doutorandos, levando a ajustes significativos e necessários, uma vez que é essencial que o aluno construa seu próprio conhecimento, de forma contextualizada.

A vivência no ambiente virtual de aprendizagem possibilitou a reflexão sobre a necessidade da superação do atual paradigma conservador, que preza pela transmissão do conhecimento linear, fragmentado e disciplinador, em prol da emergência de um novo paradigma que avance sobre questões que promovam a educação para a vida, exigindo uma mudança no atual modelo de ensino. Esse novo paradigma tem sido tratado de diversas formas, como por exemplo, sob o título de paradigma emergente, inovador e da complexidade, sendo este último o mais empregado pelos autores que têm tratado desse tema, como Behrens (2006).

Desde o início, os doutorandos participaram de um processo de ensino com pesquisa e conheceram a proposta metodológica do seminário e as indicações bibliográficas utilizadas no estudo. A metodologia contou com a comunicação síncrona e assíncrona e, por se tratar de um processo de formação continuada no *stricto sensu*, os participantes vivenciaram diversos recursos explorados como: textos, ambiente virtual, *laptop*, *data show*, música, *power point*, *prezi*, entre outros. A metodologia contou com a discussão/investigação de diversas temáticas que viessem responder a problematização; para tanto, procedimentos como produção de textos coletivos e individuais e elaboração de mapas conceituais foram utilizados. Na produção final, os alunos elegeram temáticas

para elaborarem individualmente um artigo que acolhesse as sugestões dos participantes do seminário de aprofundamento. Os mapas conceituais contribuíram para a organização de diversos conceitos relacionados a um tema, por meio de um diagrama que estabelece as relações entre estes conceitos e as relações entre palavras-chaves. O seminário contou com avaliação processual por portfólio.

Assim, por meio das diferentes atividades e reflexões no grupo, foi possível a reflexão sobre o fazer cotidiano e a necessidade de confrontá-lo com os saberes teóricos, construídos na academia e a construção de fazeres, a partir desses confrontos, que possibilite enfrentar os desafios do cotidiano profissional. Pode-se participar de um processo avaliativo formativo, com variedade de instrumentos.

A construção do artigo final foi uma experiência de pesquisa que possibilitou o avanço em termos de produção de artigo científico, contribuindo para a formação do pesquisador. Dessa forma, a produção do conhecimento por meio do artigo científico possibilitou integrar bidirecionalmente a ação à reflexão, construindo o saber e o fazer pedagógico, criando condições de experienciar situações que leve a refletir, enfrentar desafios, buscar soluções, descobrir as relações que estabelece com os diferentes saberes, além de sentir-se capaz de agir e transformar, quando necessário, a realidade em que atua.

3.2 Avaliações no ensino superior

Caminhamos para a aprendizagem colaborativa, buscando a participação intensa dos alunos. Ao defender uma avaliação colaborativa, Hoffmann (2004) destaca que esta tem como princípio a autonomia do aluno, portanto baseia-se na relação dialógica, onde o professor deve estimular a participação intensa do aluno, assim definindo dois modelos e apresentando suas diferenças:

Quadro 1: Avaliação: liberal e libertadora

Avaliação Liberal	Avaliação Libertadora
<ul style="list-style-type: none"> - Ação individual e competitiva, concepção classificatória, setensiva; intenção de reprodução das classes sociais. - Postura disciplinadora e diretiva do professor; valorização da memória; exigência burocrática periódica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ação coletiva e consensual; concepção investigativa, reflexiva. - Proposição de conscientização das desigualdades sociais e culturais. - Postura colaborativa entre os elementos da ação educativa. - Valorização da compreensão; - Consciência crítica de todos sobre o cotidiano.

Fonte: Silva (2006, p.24)

Hoffmann (2001) procura superar a visão tradicional da avaliação, buscando enfatizar a dialogicidade e a cooperação e contribuir para o desenvolvimento da autonomia, apoiando-se para tal nas concepções de Freire acerca da educação. Para Hoffmann (2001, p. 78), “a avaliação mediadora” é um processo constante de troca de mensagens e de significados, um processo interativo, dialógico, espaço de encontro e de confronto de ideias entre educador e educando, em busca dos aspectos qualitativos da aprendizagem e da construção de saberes. Para agir como mediador, o professor deve

buscar a participação ativa do aluno, a contextualização de saberes, desenvolvendo a sua criatividade, trabalhando de forma flexível e prazerosa, organizando seu planejamento e elaborando o seu plano de ensino.

Todo projeto de curso e plano docente deve abrir caminhos para o desenvolvimento da autonomia do educando, com o intuito de formar alunos reflexivos e críticos, o que implica em uma mudança de paradigma em relação à avaliação. Dias e Leite (2006, p.76) salientam que “a educação seja presencial ou à distância deve propiciar sempre a construção

social de significados e a produção individual/coletiva de conhecimento. Para tal, é necessário levar em conta o que deve ser avaliado”.

Os procedimentos de ensino, ou seja, as diferentes formas de ensinar e avaliar deve contribuir com a interação, possibilitando o diálogo e o desenvolvimento do aluno. O diálogo, para Moore (1993 *apud* DIAS; LEITE, 2010), deve ser resultado de interações favoráveis ao desenvolvimento da aprendizagem. Esclarece, ainda, que o diálogo precisa ser intenso, o que pode ser influenciado pela estrutura do curso que utilizou o ambiente virtual *Eureka*. Através do diálogo, o aluno aprimora seu pensamento crítico e reflexivo, adquirindo mais autonomia, podendo posicionar-se em relação ao seu próprio aprendizado. Ao se referir as interações, Pesce e Braklin (2006) pontuam que estas podem possibilitar o diálogo com o aluno e são fundamentais para que ocorra a avaliação diagnóstica e formativa e, para isso, os ambientes virtuais devem ser bem organizados.

Nunes e Vilarinho (2006) apontam alguns pressupostos que podem direcionar a avaliação da aprendizagem. No primeiro, enfatizam a importância do diálogo em relação à avaliação, transpondo o ensino como mera transmissão, avançando na educação dialógica. É importante identificar o perfil dos alunos, seus interesses e necessidades, levando em consideração o conhecimento da realidade, ativando a participação do aluno.

É papel do professor identificar as dificuldades, elogiar, estimular, ouvir, promover melhores relações, dessa forma, “[...] mantendo o nível acadêmico do diálogo, faz parte da sensibilidade do professor” (NUNES; VILARINHO, 2006, p.118). Os autores salientam que a avaliação interessa a todos os envolvidos, ou seja, alunos e professores e deve pautar em um trabalho investigativo que aponte a necessidade de instrumentos para verificar a qualidade do trabalho, visando a sua implementação. Assinam, também, a relação dialética com a avaliação como necessária, onde os alunos precisam verificar suas dificuldades e facilidades e, assim, coloca:

O professor precisa refletir criticamente sobre o contexto durante todo o tempo de curso. É fundamental admitir que o desempenho não apenas denota o grau de motivação de um aluno, mas também a significação da tarefa solicitada e sua articulação com os subsídios oferecidos que podem (ou não) facilitar a realização (NUNES; VILARINHO, 2006, p.119).

Os autores assinalam a necessidades de trabalhar aspectos qualitativos e quantitativos, com instrumentos diversificados e explicar os objetivos de cada atividade, a fim de possibilitar ao aluno conhecer mais o seu curso, porque em algumas atividades o peso é maior. A comunicação clara possibilita o esclarecimento acerca de cada tarefa; Nunes e Vilarinho (2006) colocam a avaliação como instrumento de mudança. Os resultados demonstram pontos bons e ruins do curso, o que deve levar à conscientização da necessidade de transformação. Quanto à autoavaliação, esta ocupa uma posição de destaque, como essencial para que alunos e professores tomem ciência

dos seus avanços e retrocessos e caminhem para um processo de reflexão na ação e sobre a ação, levando ao reconhecimento de nossos atos e saberes.

As reflexões sobre a avaliação devem levar o professor a repensar suas práticas pedagógicas enquanto professores, por conseguinte, facilitando o rompimento com formas alienadas na condução dos processos avaliativos. Neste novo olhar sobre a avaliação, cada vez mais competências desejáveis devem ser desenvolvidas, mesmo considerando os obstáculos a serem superados. Portanto, o programa da disciplina pode ser construído coletivamente, de forma que as discussões em curso possam se desvincular de modelos tradicionais e assim contribuir para o desenvolvimento do pensamento reflexivo. A disciplina deve se tornar um espaço de discussão, centrando seu enfoque na avaliação, para que, sob essa perspectiva, possa desenvolver competências que possibilitem o aprimoramento de práticas avaliativas.

Muitas vezes, faltam-lhe estratégias de análise e reflexão, bem como suporte teórico que possa embasar a sua prática, o que dificulta os processos de reflexão na e sobre a sua própria prática, interferindo no seu desenvolvimento profissional e pessoal. Para tanto, refletir sobre o tipo de homem que queremos formar, à opção teórico-metodológica, à visão crítica, à concepção de avaliação em uma perspectiva mediadora, pode vir contribuir para a formação de sujeitos ativos, reflexivos, cidadãos atuantes e participativos na transformação do espaço sócio-histórico no qual participam.

De acordo com Okada e Almeida (2006), a avaliação possibilita o *feedback* do trabalho desenvolvido e conduz ao diálogo crítico que deve ser estimulado pelo professor para que ocorra também entre seus pares. Neste estudo, a posição de destaque em relação à avaliação institucional também é destacada, onde toda instituição de ensino deve organizar sistemas de avaliação que possam influenciar na qualidade do curso, buscando o seu aprimoramento, tanto em sua oferta como no processo pedagógico. Este sistema deve contar com a participação de alunos, professores e o pessoal do quadro técnico-pedagógico. Este processo deve ser contínuo e o aprimoramento deve estar voltado tanto para o sistema pedagógico do curso, como o processo de gestão, aspecto imprescindível para a garantia da qualidade do curso ofertado.

3.3 O Portfólio como instrumento de avaliação

Na contemporaneidade, evidencia-se a necessidade de um trabalho interdisciplinar que envolva docentes e coordenadores de curso, possibilitando trabalhos individuais e coletivos que permitam ao aluno articular saberes teóricos e coletivos que permitam ao aluno articular saberes teóricos com saberes práticos, prática inexistente em algumas instituições, mas que, quando efetivada, tem contribuído para experiências de sucesso. Trabalhar em uma perspectiva interdisciplinar é possibilitar o constante diálogo entre as disciplinas que compõem o currículo. Utilizar instrumentos avaliativos organizados de forma interdisciplinar possibilita resgatar conceitos acerca da avaliação, do ensinar e do

aprender, o que contribui para a superação de visões fragmentadas e descontextualizadas.

O trabalho com o portfólio possibilita a prática interdisciplinar e é um procedimento de avaliação que contribui para mapear o progresso dos alunos, os quais, se tornam mais participativos, desenvolvem habilidades de argumentar, criticar, julgar, aplicar, entre outras. Com a coletânea de trabalhos realizados pelos alunos, é possível desenvolver competências específicas. Para Villas Boas (2004, p.37), “o portfólio é um dos procedimentos de avaliação condizentes com a avaliação formativa”, uma vez que retrata a seleção das produções selecionadas pelo aluno, refletindo sua aprendizagem por meio da autorreflexão. Villas Boas (2004, p. 38) apresenta três ideias básicas:

- a) a avaliação é um processo em desenvolvimento; b) os alunos são participantes ativos desse processo porque aprendem a identificar e revelar o que sabem e o que ainda não sabem; c) a reflexão pelo aluno sobre sua aprendizagem é parte importante do processo.

Os alunos são, portanto, participantes ativos da avaliação, selecionam seus trabalhos para inseri-los no portfólio. Dessa forma, é possível uma aproximação com o aluno. Nos dizeres de Pernigotti *et al.* (2000, p.55) encontramos:

É importante que, a cada dia, seja feito pelo menos um registro, pois isso possibilita, ao professor e ao aluno, um retrato dos passos percorridos na construção das aprendizagens. Essa característica de registro diário tem o sentido de mostrar a importância de cada aula, de cada momento, como uma situação de aprendizagem. O aluno é, então avaliado por todos esses momentos.

Sobre o portfólio, Nunes (1999) comenta que não é uma pasta onde se arquivam todos os trabalhos realizados pelo aluno. Este, sim, analisa sua produção e seleciona apenas o que considerar relevantes. O importante não é o portfólio em si, mas o que o aluno aprendeu ao fazê-lo, a sua consciência em que progrediu ou regrediu depois de certo tempo, uma vez que o processo não será válido se o educando não analisar seus progressos e retrocessos. Diante disso:

Um portfólio torna-se significativo pelas intenções de quem o organiza. Não há sentido em coletar trabalhos dos alunos para mostrá-los aos pais ou como instrumento burocrático. Ele precisa construir-se em um conjunto de dados que expresse avanços, mudanças conceituais, novos jeitos de pensar e de fazer, alusivos à progressão do estudante. Essa ‘coleção’ irá expressar, implicitamente, o valor conferido ao professor a cada um desses momentos. Reúnem-se expressões de sentido do aluno que servem para subsidiar e complementar a análise de sua progressão (HOFFMANN, 2005, p.133).

Esse trabalho consiste em uma avaliação formativa onde o tutor acompanha as transformações, além de praticar a autoavaliação que está situada em uma perspectiva mediadora e reflexiva, onde o aluno analisa seu desempenho individual ou no grupo. A avaliação deixa de ser pontual e passa a ser processual e possibilita individualização do trabalho.

Para Ramos (2000), o portfólio pode ter uma apresentação bem variada e pode contar com as melhores habilidades do educando, juntamente com reflexões sobre virtudes e

fragilidades. Deve conter dados de identificação do estudante, comentários sobre trabalhos realizados, textos, resenhas, produções individuais e coletivas. “É um trabalho que se encaixa na construção/transformação, que ocorre a partir da potencialização dos saberes prévios, que se tornam, diante das novas possibilidades, conhecimento potencial” (SANTOS, 2006, p.317).

O portfólio reflete a identidade de cada aluno, em cada contexto, engajado em um processo de mudança, enquanto produtor de saberes; assim, considera-se uma ferramenta que conduz a transformação.

4 Conclusão

Embora a sala de aula seja um espaço repleto de desafios, de mudanças constantes em relação aos conteúdos, metodologias e recursos, a prática da avaliação precisa ser repensada face às transformações ocorridas nesse contexto.

Constatamos por meio do seminário temático que, na prática, muitos professores acabam reproduzindo modelos de avaliação vivenciados em sua trajetória acadêmica e, assim, utilizam concepções que se tornam inadequadas diante da evolução da tecnologia. Os relatos significativos dos participantes no seminário de pesquisa possibilitaram responder o problema de pesquisa, pois para compreender o conhecimento do aluno, o processo avaliativo deve ser uma ação contínua do professor, durante todo o período em que esteja presente em sala de aula. O portfólio mostrou-se apropriado à proposta da avaliação formativa, à medida que permite ao aluno o acompanhamento do seu processo de construção do conhecimento, mostrando seus avanços e retrocessos, ao mesmo tempo que o motiva a novas conquistas. Nesse sentido, dar retorno aos alunos é fundamental e necessário, pois permite um retorno do trabalho do professor e do rendimento do aluno.

A modalidade formativa contribui para a aprendizagem significativa, proporciona segurança por parte do aluno, *feedback*, diálogo entre professor e aluno e a revisão das metodologias de ensino. Os instrumentos de avaliação da aprendizagem devem ser planejados e adequados aos objetivos que se quer alcançar e, assim, possibilitar a coleta qualitativa de seus resultados, possibilitando ao professor constatar a aprendizagem de seus alunos.

No processo de participação do seminário, muitos avanços foram percebidos em relação às novas concepções avaliativas, uma vez que os alunos em processo de formação perceberam o portfólio como instrumento de aprendizagem, de avaliação participativa, e de vivência de prática democrática. Os saberes docentes são construídos por meio da reflexão, da avaliação das próprias práticas e, nesse sentido, foi possível refletir sobre o paradigma emergente que contempla metodologias inovadoras, apresentando, como eixo articulador, a totalidade e a interconexão. As contribuições nas discussões permitiram perceber que todo processo de mudança envolve transformação da

nossa prática por meio da reflexão e que a busca de uma concepção formativa em avaliação passa pela sensibilização do professor quanto à necessidade de mudança, de adoção do paradigma inovador, de novas concepções e práticas avaliativas que conduzam a autonomia do aluno e ao processo de aprendizagem colaborativa.

Referências

- BEHRENS, M.A. A conexão do paradigma da complexidade num enfoque globalizado. In: BEHRENS, M.A. *Paradigma da complexidade. Metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios*. Petrópolis: Vozes, 2006, p.11-27.
- DIAS, R.A.; LEITE, L.S. *Educação à distância: da legislação ao pedagógico*. Petrópolis: Vozes, 2006.
- FLICK, U.; VON KARDORFF, E.; STEINKE, I. Was ist qualitative Forschung? Einleitung und Überblick. In: FLICK, U.; VON KARDORFF, E.; STEINKE, I. (Org.) *Qualitative Forschung: Ein Handbuch*. Reinbek: Rowohlt, 2000. p. 13-29.
- HOFFMANN, J. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- HOFFMANN, J.; MACKIN, D. *Interactive television course desing: Michael Moore's learner model, from the classroom to interactive television*. Washington: March, 1996.
- HOFFMANN, J. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. Porto Alegre: Mediação, 2001.
- HOFFMANN, J. *O jogo do contrário em avaliação*. Porto Alegre: Mediação, 2005.
- LUCKESI, C.C. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem? *Rev. Pátio*, n.12, p.6-11, 2000.
- NUNES, J. Portfólio: uma nova forma de encarar a avaliação?! *Rev. Noesis*, n.52, p.1-5, 1999.
- NUNES, L.C.; VILARINHO, L.R.G. Avaliação da aprendizagem no ensino online: em busca de novas práticas. In: SILVA, M.; SANTOS, E. (Org.). *Avaliação da aprendizagem em educação online*. São Paulo: Loyola, 2006, p.109-121.
- OKADA, A.L.P.; ALMEIDA, F.J. Avaliar é bom, avaliar faz bem: os diferentes olhares envolvidos no ato de aprender. In: SILVA, M.; SANTOS, E. *Avaliação da aprendizagem em educação online*. São Paulo: Loyola, 2006, p.267-287.
- PERNIGOTTI, J.M. *et al.* O portfólio pode muito mais do que uma prova. *Revista Pátio*, n.12, p.54-56, 2000.
- PESCE, L.; BRAKLING, K. A avaliação do aprendiz em ambientes digitais de formação de educadores: um olhar inicial. In: SILVA, M.; SANTOS, E. (Org.). *Avaliação da aprendizagem em educação online*. São Paulo: Loyola, 2006, p.91-108.
- RAMOS, R.Y. Avaliar conforme um currículo integrado com temas transversais. *Rev. Pátio*, n.12, p.12-16, 2000.
- SANTOS, E. Portfólio e cartografia cognitiva: dispositivos e interfaces para a prática da avaliação formativa em educação online. In: SILVA, M.; SANTOS, E. (Org.). *Avaliação da aprendizagem em educação on-line*. São Paulo: Loyola, 2006, p.315-331.
- SILVA, M. O fundamento comunicacional da avaliação da aprendizagem na sala de aula online. In: SILVA, M.; SANTOS, E. (Org.). *Avaliação da aprendizagem em educação online*. São Paulo: Loyola, 2006, p.23-36.
- THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo, Cortez, 1985.
- VILLAS BOAS, B.M.F. *Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico*. Campinas, Papirus, 2004.