

## Avaliação na educação superior: portfólio como instrumento avaliativo

---

BEATRIZ MARIA ZOPPO<sup>I</sup>

MARILDA APARECIDA BEHRENS<sup>II</sup>

ANA LÚCIA DE ARAÚJO CLARO<sup>III</sup>

ANA PAULA DALAGASSA ROSSETIN<sup>IV</sup>

<http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v14i44.3726>

### Resumo

A presente pesquisa se refere a um estudo exploratório com abordagem qualitativa que teve como objetivo identificar as percepções que os estudantes dos cursos *Stricto Sensu* apresentam sobre a avaliação por meio da utilização de portfólio. Para tanto, participaram da pesquisa cinco pós-graduandos da Educação Superior dos cursos *Stricto Sensu* que já vivenciaram a avaliação por meio do uso de portfólio. Os resultados apontaram que esses doutorandos ainda não apresentam conceitos mais amplos sobre avaliação, com utilização do portfólio, mas reconhecem que o portfólio se caracteriza como um processo de autoavaliação da aprendizagem.

**Palavras-chave:** Educação superior; Portfólio; Avaliação; *Stricto sensu*.

Submetido em: 01/11/2021

Aprovado em: 31/08/2022

---

<sup>I</sup> Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR), Curitiba (PR), Brasil; <http://orcid.org/0000-0002-5246-0805>; e-mail: beazoppo@hotmail.com.

<sup>II</sup> Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR), Curitiba (PR), Brasil; <http://orcid.org/0000-0002-3446-2321>; e-mail: marildaab@gmail.com.

<sup>III</sup> Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR), Curitiba (PR), Brasil; <http://orcid.org/0000-0001-7257-9849>; e-mail: ana.claro13@hotmail.com.

<sup>IV</sup> Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR), Curitiba (PR), Brasil; <http://orcid.org/0000-0002-3959-1114>; e-mail: anapdrossetin@hotmail.com.

## Evaluation in higher education: the portfolio as an evaluation tool

### **Abstract**

This research refers to an exploratory study with a qualitative approach that aimed to identify the perceptions that students of *Stricto Sensu* courses have about assessment through the use of portfolios. To this end, five graduate students in College Education from the *Stricto Sensu* courses who have already experienced the assessment through the use of a portfolio participated in the research. The results showed that these doctoral students still do not present broader concepts about assessment, using the portfolio, but they recognize that the portfolio is characterized as a process of self-assessment of learning.

**Keywords:** College education; Portfolio; Evaluation; *Stricto sensu*.

## Evaluación en educación superior: el portafolio como herramienta de evaluación

### **Resumen**

Esta investigación se refiere a un estudio exploratorio con enfoque cualitativo que tuvo como objetivo identificar las percepciones que los estudiantes de los cursos *Stricto Sensu* tienen sobre la evaluación a través del uso de portafolios. Para ello, participaron en la investigación cinco estudiantes de posgrado en Educación Superior de los cursos *Stricto Sensu* que ya han experimentado la evaluación mediante el uso de un portafolio. Los resultados mostraron que estos doctorandos aún no presentan conceptos más amplios sobre evaluación, utilizando el portafolio, pero reconocen que el portafolios se caracteriza como un proceso de autoevaluación del aprendizaje.

**Palabras clave:** Educación universitaria; Portafolio; Evaluación; *Stricto sensu*.

## Introdução

A avaliação envolve múltiplos aspectos que influenciam na vida do indivíduo em sua multidimensionalidade, pois permite realizar balanços com o intuito de verificar se os objetivos de curto e longo prazo foram ou não alcançados. Ao acolher um processo de avaliação contínua e gradual, pode-se aperfeiçoar o processo enquanto seres humanos para que se atinja os sonhos e desejos planejados, no contexto da multidimensionalidade, para o desenvolvimento pessoal e/ou profissional.

A avaliação é uma constante na vida do ser humano, como por exemplo, uma avaliação sobre a situação financeira, o cotidiano do trabalho e, em geral, serve como instrumento para gerar uma retrospectiva reflexiva dos processos realizados a fim de ressignificá-los. Portanto, por meio da avaliação, é possível aprender e rever muitos pontos ao longo da vida. A avaliação assume um caráter formativo, na qual as experiências de vida, sejam positivas ou não, acabam se tornando um grande portfólio guardado na mente, arquivando o nosso desenvolvimento enquanto indivíduo, cidadão e profissional.

Situações e momentos avaliativos não são diferentes no contexto educacional. A avaliação também se torna imprescindível não apenas como meio de avaliar a aprendizagem dos estudantes, mas também como forma de fornecer subsídios para o professor aprender a respeito de encaminhamentos adotados no processo de ensino. A avaliação serve como auxílio para contribuir com a formação de um sujeito crítico e reflexivo. Com base nesse pressuposto, é preciso articular um processo de avaliação que englobe a autonomia e contemple a diversidade dos sujeitos educativos (TAUCHEN; BORGES; CORREIA-FILHO, 2019); (DEPRESBITERIS; TAVARES, 2009). Em uma retrospectiva sobre o processo de avaliação, Luckesi (2013) ressalta que, no Brasil, o estudo sobre a temática 'avaliação da aprendizagem' emerge com ênfase no final do ano de 1960 e início de 1970. Antes desse período, o termo utilizado para aferir resultados era denominado 'exames, testes ou provas' e apresentavam outra conotação para avaliação, a ênfase era na reprodução fidedigna dos conteúdos, na qual os pressupostos que prevaleciam nesse modelo eram a classificação e a seletividade. Não havia uma preocupação com a aprendizagem. O que era retido e memorizado pelo estudante era explicitado por meio de provas orais ou escritas, as quais resultavam em classificação entre os

estudantes, portanto gerava uma seletividade naqueles que não conseguiam memorizar, ou até mesmo pelo nervosismo proporcionado pelo momento da prova (SOUZA; BORUCHOVITCH, 2010).

O estudo dessa temática ultrapassa a marca de 40 anos de história, percebe-se ainda equívocos a respeito da avaliação, visto que, muitas vezes, os professores repetem os modelos examinadores da mesma forma pela qual eles foram avaliados de maneira tradicional, mecânica e restritiva, seguindo as vertentes de um paradigma conservador (LUCKESI, 2013).

Com base nestas reflexões, emerge o seguinte objetivo: identificar como os pós-graduandos *Stricto Sensu*, em nível de doutorado, se manifestam ao vivenciar um processo de avaliação por meio de portfólio. Foi realizada uma pesquisa empírica de abordagem qualitativa, e de caráter exploratório, com cinco doutorandos em Educação, estudantes do curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* de uma Instituição de Ensino Superior (IES), da cidade de Curitiba/PR, tendo como ponto central da pesquisa a temática portfólio.

Espera-se com a presente pesquisa, obter informações acerca do tema e possibilitar e viabilizar a compreensão sobre a concepção deste instrumento avaliativo, o portfólio, a fim de oportunizar a utilização desse instrumento de maneira significativa em suas práticas de ensino, incluindo o *Stricto Sensu*.

### **O portfólio como um caminho para se autoavaliar**

Ainda é possível identificar uma concepção tradicional por parte de alguns docentes quanto ao processo avaliativo, “a avaliação visa à exatidão da reprodução do conteúdo comunicado em sala de aula. As notas obtidas funcionam na sociedade como níveis de aquisição do patrimônio cultural” (MIZUKAMI, 1986, p. 4).

O significado de uma avaliação difere quanto as características do modelo de exame, pois o ato de avaliar significa diagnosticar e acompanhar a aprendizagem de modo que todos os envolvidos no processo de ensino façam parte do processo, ou seja, exige parceria entre professores e alunos. Mesmo que de forma indireta, pois os resultados diagnosticados apresentados na avaliação retratam o ensino daquele momento (LUCKESI, 2013).

As concepções de avaliação têm se transformado e a avaliação tem apresentado um caráter mais formativo, pois instiga e busca superar a regulação do ensino, e acolhe uma nova visão, ainda mais ampla, assim permite perceber se a aprendizagem tem avanços significativos. Entretanto, a fim de concretizar essas transformações, precisa-se diversificar os instrumentos para se avaliar (SOUZA; BORUCHOVITCH, 2010).

O portfólio pode ser uma escolha de instrumentos diversificados que favorecem o processo de avaliação formativa, pois estimula o estudante acompanhar o seu processo de aprendizagem, identificando suas dificuldades, visualizando seu protagonismo e avanços na ótica da aprendizagem.

Nesse movimento, cabe ao professor refletir qual será a melhor forma de avaliação, compreendendo suas diferentes funções: diagnosticar o processo de aprendizagem ou produzir atividades que levem a um processo formativo. Nesse sentido, o portfólio se apresenta como uma alternativa que contribui para esse processo de desenvolvimento conjunto e integrado, orientado a melhoria contínua e participativa.

O portfólio condiz com uma avaliação contínua e processual, ou seja, atende a avaliação diagnóstica e formativa que acontece durante o processo de ensino e de aprendizagem.

Dessa forma, a avaliação por portfólio pode ser considerada no ensino superior como mais um instrumento no qual os estudantes, em parceria com o professor, produzem e organizam conhecimento e permitem selecionar suas atividades, de acordo com seus interesses, pois não existe uma maneira única de construir portfólios, neste processo os estudantes podem eleger as atividades que representaram melhor a evolução de sua aprendizagem, além de poder detectar as piores atividades realizadas, esse exercício exige autorreflexão. Aos alunos, deveria ser dado a possibilidade de refazê-las, pois o objetivo sumário é a aprendizagem e não a reprovação (VILLAS BOAS, 2004).

Na perspectiva da avaliação formativa, também se leva em consideração o ponto no qual o estudante se encontra do seu próprio processo de aprendizagem, ou seja, os seus conhecimentos prévios presentes até o momento. Dessa forma, o portfólio ultrapassa a visão única e limitada de avaliação por meio de provas e testes, que acabam apenas por classificar os estudantes, muitas vezes, sem dar o *feedback*

adequado. O estudante quando é avaliado só por meio de provas ou testes, com critérios previamente selecionados pelo professor, pode ser levado ao desencorajamento e desestímulo de acompanhar seu progresso e sua aprendizagem. É necessário inverter este caminho, o aluno precisa sentir-se partícipe do processo no qual faz parte, esse movimento faz a diferença para a aprendizagem significativa. As provas e testes atendem a um crivo único, em geral, de julgamento e de seletividade, pois não contempla um processo de formação (VILLAS BOAS, 2004) e de possibilidade de refazer as atividades que não atingem a contento a produção do conhecimento, ficando obsoletas ao percurso de desenvolvimento trilhado pelo estudante no seu processo de aprendizagem.

Neste viés, contrapondo ao modo seletivo, o portfólio permite integrar elementos variados de aprendizagem, que sejam significativos e, nesse processo, pode ser adotado como uma estratégia para acompanhar o progresso individual e contínuo do estudante. Um exemplo desses elementos avaliativos é o mapa conceitual, que pode ser acrescentado ao portfólio do estudantes, pactuando com o ensino centrado no aluno (SOUZA; BORUCHOVITCH, 2010).

A temática 'avaliação por portfólio' vem sendo motivo de investigações, como pode ser observado em: Miranda e Zem-Mascarenhas (2018); Perez (2018); Carvalho (2001); Cotta, Costa e Mendonça (2013); Correia (2015). Entretanto, esses estudos dão ênfase ao uso do portfólio como instrumento avaliativo na Educação Básica. Verificou-se, assim, uma escassez nos estudos sobre o uso do portfólio no Ensino Superior. Na investigação, foi possível encontrar estudos sobre o tema referente ao uso deste instrumento avaliativo na Graduação, apontados nas pesquisas de Ambrósio (2013) e Villas Boas (2004).

Por meio da análise, percebeu-se uma lacuna quanto a investigações sobre o uso do instrumento avaliativo portfólio nos cursos de Pós-Graduação, especificamente em âmbito *Stricto Sensu*. Fato que gera uma inquietação e motiva a presente investigação, que tem como questão norteadora: como os pós-graduandos *Stricto Sensu* se manifestam ao vivenciar um processo de avaliação por meio de portfólio?

É conhecido em âmbito *Stricto Sensu*, as avaliações finais das disciplinas serem por meio da produção de artigos, pesquisas, ensaios, similarmente a um "subsistema de linha de montagem de artigos" (BISPO; COSTA, 2016, p. 1003). Essa prioridade à

produção de artigos ao final da disciplina, pode gerar um desvirtuamento do caráter educativo que as disciplinas se propõem. O que pode gerar em uma lacuna na formação dos futuros Mestres e Doutores, pois essa formação não está estritamente relacionada a produção de artigos científicos, mas sim, na construção e ampliação de conhecimentos científicos de forma sistemática e rigorosa. Existem outras competências a serem desenvolvidas que não são contempladas na escrita de um artigo científico (BISPO; COSTA, 2016).

É notório a ausência de discussões sobre outras formas avaliativas que têm ocorrido no período da formação *Stricto Sensu*, como, por exemplo, verificar os conhecimentos prévios que esses estudantes têm no início da disciplina e posteriormente como saíram ao término delas. Identificar quais conhecimentos foram aprofundados e os que necessitam de um melhor aprofundamento. Isso nem sempre é possível com a escrita final de um artigo. Sabe-se que isso é possível com a construção de um portfólio elaborado em conjunto com estudantes e professores.

Tais reflexões reforçam as ideias dos autores Bispo e Costa (2016), os quais ressaltam-se a preocupação com um produtivismo acadêmico exacerbado que nem sempre leva em conta as aprendizagens necessárias a formação de Mestres e Doutores.

### **Avaliação na educação superior: breves reflexões**

A avaliação tem-se constituído como um objeto de pesquisa tanto no âmbito da educação básica como na educação superior. Ela se constitui como tarefa peculiar ao processo educativo, seja no âmbito da sala de aula ou no âmbito de desenvolvimento e construção de políticas educacionais (VILLAS BOAS, 2006).

Desse modo, a avaliação pode ser concebida como um instrumento essencial para registrar o processo formativo dos estudantes e também para avaliar a prática docente, uma vez que o ato de avaliar, como bem explicita Luckesi (2005), possui duas finalidades: orientar o aluno em seu processo de desenvolvimento pessoal por meio do ensino aprendizagem, assim como oferecer informações a sociedade em relação a qualidade do trabalho educativo que vem sendo desenvolvido pelos docentes. Logo, entende-se que é um instrumento autoavaliativo tanto para professores como para estudantes, atuando de maneira a integrar e fomentar a coparticipação das partes envolvidas no processo educacional.

A avaliação pode ser considerada um processo inerente ao ato educativo de extrema relevância, desde que tal instrumento avaliativo esteja articulado aos objetivos propostos pelos docentes. Faz-se necessário, assim, saber avaliar e neste sentido, ainda segundo os autores, "saber avaliar corretamente é fundamental para o desenvolvimento do ensino, especial dedicação para repensar os instrumentos avaliativos e discussão sobre os fundamentos da avaliação formativa" (BOLDARINE; BARBOSA; ANNIBAL, 2017, p. 168).

Segundo Dias Sobrinho (2004), a avaliação tem um papel fundamental nas políticas e reformas educacionais, tendo em vista que ela vem produzindo mudanças nos currículos, como também em todo o sistema educativo, pois, têm um objetivo amplo para a sociedade que quer se consolidar e transformar.

Ao discutir a questão da avaliação da aprendizagem, Chueiri (2008) chama atenção para dois aspectos no ato avaliativo. O primeiro é que a avaliação como prática escolar não pode ser concebida como uma atividade neutra ou simplesmente pelo viés da técnica. Ela necessita estar pautada em um modelo teórico pautado em uma visão mais ampla e significativa. Outro ponto essencial que a autora defende é que avaliação acontece por meio de uma relação pedagógica a qual tem uma intencionalidade de ação, de tomadas de objetivos, atitudes, habilidades dos sujeitos envolvidos no ato de ensinar e aprender.

A avaliação não pode ser concebida apenas para aferir nota aos estudantes, ou seja, seu uso não pode se limitar apenas a uma prova. Deve sim constituir-se como um instrumento essencial no processo de ensino e aprendizagem, contribuindo no avanço dos alunos e potencializando suas aprendizagens.

Sabe-se que a sociedade atual vive diante de constantes transformações, uma delas refere-se ao crescimento do cenário tecnológico, com informações disparadas e acessíveis a cada instante, o que pode tornar a escola obsoleta, caso a instituição se mantenha centrada em um ensino com base no ditar e falar do mestre. Com base nesse contexto, muito tem se falado sobre a mudança de metodologia no ensino enfatizando a transformação de um ensino baseado na transmissão do professor (paradigma conservador) para um ensino no qual o estudante é o protagonista no processo de sua aprendizagem e atuante e responsável por sua avaliação (paradigma da complexidade).



Podemos fazer mudanças progressivas na direção da personalização, colaboração e autonomia ou mais intensas ou disruptivas. Só não podemos manter o modelo tradicional e achar que com poucos ajustes dará certo. Os ajustes necessários – mesmo progressivos – são profundos, porque são do foco: aluno ativo e não passivo, envolvimento profundo e não burocrático, professor orientador e não transmissor (MORAN, 2015, p. 22).

Neste sentido, faz-se necessário compreender que a avaliação, como um processo de colaboração e autonomia, deve ultrapassar a metodologia tradicional avaliativa, a qual tem como único propósito determinar se os estudantes serão ou não aprovados nas disciplinas, ou seja, além de que a avaliação é importante precisa-se ressignificar o uso dos instrumentos utilizados para que ela seja significativa e não apenas excludente. Uma mudança no modelo pelo qual se avalia um estudante pode contribuir significativamente para o ensino e para a aprendizagem.

A escola padronizada, que ensina e avalia a todos de forma igual e exige resultados previsíveis, ignora que a sociedade do conhecimento é baseada em competências cognitivas, pessoais e sociais, que não se adquirem da forma convencional e que exigem proatividade, colaboração, personalização e visão empreendedora (MORAN, 2015, p. 16).

A avaliação “não possui uma finalidade em si, ela subsidia um curso de ação que visa construir um resultado previamente definido” (LUCKESI, 2003, p. 71). Assim, entende-se que o ato de avaliar está diretamente relacionado à reflexão a respeito do caminho que se está sendo percorrido para que aconteça a aprendizagem. Essa reflexão deve abarcar todos os atores envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem. O autor ainda contribui quando alerta que para que a avaliação

[...] se tome um instrumento subsidiário significativo da prática educativa, é importante que tanto a prática educativa como a avaliação sejam conduzidas com um determinado rigor científico e técnico. A ciência pedagógica, hoje, está suficientemente amadurecida para oferecer subsídios à condução de uma prática educativa capaz de levar à construção de resultados significativos da aprendizagem, que se manifestem em prol do desenvolvimento do educando (LUCKESI, 2003, p. 80).

Ressalta-se que, em um formato de avaliação por portfólio, o próprio estudante acompanha a sua evolução da aprendizagem, como também percebe

as lacunas que ainda precisam ser ultrapassadas. As metodologias utilizadas pelos professores,

[...] precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa (MORAN, 2015, p. 17).

A avaliação do Ensino Superior, em especial da Pós-Graduação *Stricto Sensu*, também tem um papel fundamental, tendo em vista que, em todo nível de ensino, existe ensino e aprendizagem e é necessário avaliar como esses processos estão se desenvolvendo, tanto para o professor como para o próprio estudante. Assim, é importante destacar que a avaliação no ensino superior tem passado por transformações diante dos novos recursos digitais disponíveis no século XXI, pois "ao ser utilizado por meio de ferramentas digitais, pode ser um recurso poderoso para avaliação por evidências, por competências, facilitando o diálogo formativo entre professores e alunos" (GONÇALVES; NUNES; SOUZA, 2021, p. 507).

A avaliação deve ser concebida a partir de um caráter transformador, e que este ato de avaliar esteja comprometido com a aprendizagem dos alunos em seu processo formativo (GONÇALVES; NUNES; SOUZA, 2021). Ressalta-se que o objetivo da Pós-Graduação *Stricto Sensu* é formar pesquisadores e docentes para a atuação no Ensino Superior ou em outros níveis de ensino. Por isso, utilizar outras formas de avaliar e com recursos diferenciados se torna imprescindível, em especial, na educação superior. Em geral, os mestrandos e doutorandos atuarão como docentes nos diferentes níveis de ensino e podem se apropriar de mais um instrumento avaliativo, além dos padronizados.

O portfólio é um dos saberes a serem incorporados por futuros profissionais de educação, que, por meio dele, não apenas estudam sobre a avaliação, mas vivenciam práticas que poderão adotar nas escolas onde atuarão (VILLAS BOAS, 2006, p. 114).

As contribuições a respeito da utilização do portfólio, propostas por Villas Boas (2006), levam em conta cinco elementos que podem tornar uma atividade agradável para o estudante:

- ✓ trabalha com respeito a todas as diferenças de estudantes; já que todo o esforço apresentado pelo estudante é valorizado e reconhecido. O intuito dessa avaliação formativa não é progredir para o próximo ano, mas sim para aprender;
- ✓ nessa atividade o estudante declara sua identidade, colocando-se como sujeito disposto e encorajado a aprender;
- ✓ as atividades selecionadas para compor o portfólio são contextualizadas o que dá sentido à sua aprendizagem;
- ✓ o estudante entende que as atividades escolares são de sua responsabilidade e que o único que vai ganhar é ele mesmo com sua aprendizagem;
- ✓ a avaliação por portfólio motiva e impulsiona o estudante a encontrar outras formas diferentes de aprender.

Ainda para a utilização do portfólio, é viável elencar seis princípios fundamentais propostos por Villas Boas (2004): 1) o da construção; 2) o da reflexão; 3) o da criatividade; 4) o da parceria; 5) o da autoavaliação e 6) da autonomia. Sendo assim, nota-se que a avaliação por portfólio se compromete com a aprendizagem individual do estudante, por isso o princípio da construção se refere a dar voz ao próprio estudante, uma vez que ele é o responsável pela construção de seu portfólio. Logo, uma mesma atividade nem sempre será para todos os estudantes parte de seu portfólio.

Quanto ao princípio da reflexão, essa marca o momento primordial no qual o estudante analisa e compara as suas próprias produções decidindo por incluí-las ou não em seu portfólio. Esse momento pode funcionar como um forte aliado no processo de aprendizagem, pois os estudantes se sentem valorizados e estimulados a rever cada vez mais os seus trabalhos. Por sua vez, o princípio da criatividade valoriza as diferentes iniciativas dos estudantes, deixando-os livre para buscar novas ideias e formas de apresentar o conhecimento adquirido, podendo ser de forma oral, escrita, desenho, entre outros. Por isso, a criatividade deve ser estimulada e respeitada.

A parceria entre estudantes e professor é fundamental para esse trabalho, pois a avaliação deixa de ser responsabilidade exclusiva do professor e passa a ser uma

prática de toda a comunidade acadêmica, tendo em vista que o trabalho do estudante passa a ser percebido como a razão da existência da escola e não o contrário. O princípio da autoavaliação envolve a capacidade de o estudante avaliar seu próprio desempenho a fim de avançar na produção do conhecimento. Por fim, a autonomia se refere à independência que o estudante tem para trabalhar, sem precisar aguardar por orientação do professor. Sendo assim, o desenvolvimento da autonomia é importante para que o discente perceba a importância de ser proativo e sinta-se partícipe de todo o processo.

Com base nos elementos e princípios constitutivos da avaliação por meio do portfólio, compreende-se que o uso do portfólio é uma oportunidade para o estudante se envolver no processo de análise de suas próprias produções, atentando-se para os conhecimentos que já internalizou, os que ainda apresentam lacunas, de acordo com os objetivos propostos, e quais ações são necessárias para continuar aprendendo ou ampliando aquilo que deseja. Isso permite afirmar que o estudante passa a ser o protagonista no processo de ensino e aprendizagem.

A avaliação por meio do portfólio passa a ter um caráter formativo por ser um processo de interpretação-intervenção no que diz respeito ao desenvolvimento do processo de aprendizagem dos alunos. Esse instrumento pode proporcionar um exercício metacognitivo sobre o aprender, tendo em vista que, por meio do portfólio, é possível realizar uma reflexão sobre processo de aprender, proporcionando uma tomada de consciência e autorregulação de novas aprendizagens.

### **Percurso metodológico**

Para esse estudo exploratório, foram levantados artigos, na plataforma de busca SciELO, com os descritores "portifólio" e "*stricto sensu*", como resultado desta primeira busca não encontramos nenhum artigo, para a segunda busca optou-se em modificar os descritores para "portifólio" e "educação superior". Para identificar as pesquisas alinhadas a temática de investigação, realizou-se uma nova seleção, com o intuito de excluir os artigos duplicados e os artigos que não fazem parte do escopo de interesse, neste movimento dos 19 artigos que retornaram, 3 estavam duplicados e 10 artigos se relacionavam a área da saúde, sobrando 7 artigos para análise. A partir das leituras de títulos e resumos, excluímos mais três artigos por estarem fora do contexto do uso do portfólio como instrumento de avaliação. Restando apenas 4

artigos que, após a leitura na íntegra dos mesmos, observou-se uma lacuna nos estudos relacionados ao uso efetivo do portfólio como instrumento avaliativo no *stricto sensu*.

Para este estudo, foram convidados treze pós-graduandos doutorandos em Educação, dos cursos *Stricto Sensu*, que vivenciaram a avaliação por meio do uso de portfólio, integrantes de um grupo de pesquisa responsável por investigar Paradigmas Educacionais e Formação de Professores, destes aceitaram a participar da pesquisa apenas cinco doutorandos, todos, vinculados a uma Universidade Confessional de grande porte da cidade de Curitiba, no estado do Paraná. Para atender o objetivo desta pesquisa que se refere a identificar como os pós-graduandos *Stricto Sensu*, em nível de doutorado, se manifestam ao vivenciar um processo de avaliação por meio de portfólio., a abordagem adotada considera, como dito anteriormente, os pressupostos de uma abordagem qualitativa:

A pesquisa qualitativa começa com pressupostos e o uso de estruturas interpretativas/teóricas que informam o estudo dos problemas da pesquisa abordando os significados que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano (CRESWELL, 2014, p. 50).

Para tanto, no segundo semestre de 2019, deu-se início as buscas, que foram organizadas em três distintos momentos. A etapa inicial foi marcada pelo levantamento do referencial teórico sobre a temática uso do portfólio como instrumento legítimo de avaliação na Educação Superior. Essa busca objetivava fornecer subsídios suficientes para servir como lente teórica para responder à questão norteadora. Buscou-se, então, nas pesquisas e na literatura, referenciais teóricos que tratassem de avaliação e portfólio, bem como sua possível utilização nos cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu*.

O segundo momento refere-se a parte empírica da pesquisa, desenvolvida no ano de 2019, por meio da aplicação de um *survey*, construído com base em (BABBIE, 1999). O instrumento survey foi aplicado aos doutorandos que manifestaram interesse em participar deste processo investigativo e atenderam aos critérios de inclusão: estar cursando o curso *Stricto Sensu* e já ter vivenciado um processo de avaliação por portfólio nesse nível de ensino.

Como posto, o instrumento, *survey*, utilizado, além de conter elementos que caracterizam os participantes investigados, continham perguntas que englobam tanto aspectos sobre a concepção do portfólio, quanto aspectos sobre as

percepções de suas vivências em relação ao uso do portfólio como processo avaliativo nas práticas pedagógicas. Esse instrumento utilizado para a coleta de dados foi validado no percurso de um seminário do curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, na qual utilizava como instrumento avaliativo o portfólio.

Por fim, o terceiro momento se deu com a importação dos dados para o software *Atlas.ti*, com o objetivo de realizar a codificação e a análise do material recolhido durante a pesquisa. Foi nesse momento que realizou-se a primeira leitura dos dados, buscando nas falas segmentos significativos que pudessem auxiliar na resposta da questão norteadora da pesquisa (SALDAÑA, 2013).

### Resultados e discussões

Para preservar a identidade dos participantes, os cinco doutorandos envolvidos na pesquisa, que, como supracitado, concordaram em participar dela, foram nomeados de P1 a P5. A caracterização quanto a formação dos participantes é apresentada no quadro abaixo e todos estão cursando Doutorado em Educação.

Quadro 1 – Formação dos participantes

Formação dos participantes			
Participante	Graduação	Especialização	Atividade profissional
P1	Pedagogia	Psicopedagogia	Ensino Superior
P2	Matemática, Pedagogia	Psicopedagogia, Psicomotricidade, Inovação e tecnologia no ensino	Ensino Superior
P3	Pedagogia	Não declarado	Ensino Médio
P4	Pedagogia	Não possui	Não atua
P5	Pedagogia	Educação Matemática	Ensino Fundamental II e Ensino Médio

Fonte: As autoras (2022).

Em relação à atividade docente, cabe mencionar que os participantes P1, P2 e P3, embora já tenham exercido (P1 e P2) a função de docência no Ensino Superior, não estão atuando no exercício docente atualmente, pois estão dedicando-se ao curso de Doutorado. Os participantes P3 e P5 atuam no Ensino Médio, e o participante P4 atualmente não está atuando, entretanto, já atuou como coordenador pedagógico no Ensino Fundamental I.

A respeito da investigação, por meio do programa de ATLAS.ti foi elaborada a partir dos resultados obtidos via questionário. Foram coletadas informações sobre a concepção de portfólio tida pelos participantes da pesquisa. Em seguida, após uma leitura flutuante das respostas, foram criados os seguintes códigos: 1) conceito; 2) finalidade e 3) princípios do portfólio.

### **Conceito de portfólio**

A primeira questão do Survey buscava verificar o entendimento que os doutorandos tinham sobre o instrumento avaliativo portfólio. Dos cinco doutorandos envolvidos no estudo, dois participantes apresentam que o portfólio é um instrumento:

*“É um instrumento avaliativo (...)” (P1).*

*“O portfólio é um recurso didático (...)” (P2).*

*“Uma forma de avaliar o processo de ensino e aprendizagem” (P3).*

*“Um instrumento avaliativo (...)” (P4).*

*“Trata-se de uma pasta que contém todos os registros das atividades desenvolvidas ao longo de um determinado período de tempo [sic]” (P5).*

As respostas sinalizam para algumas reflexões, dentre elas a busca pela compreensão das palavras ‘instrumento’, ‘recurso didático’ e ‘forma’, para que se possa desvelar o que está obscuro dentro das palavras proferidas. Como instrumento (P1 e P4), é apresentada a seguinte definição: “objeto simples ou constituído por várias peças que serve para executar um trabalho, fazer uma medição ou observação” (HOUAIS; VILLAR, 2009, p. 1092). Com base nessa definição, três participantes sinalizam que o portfólio está atrelado a alguma forma de objeto para medição dos resultados, o que de certo modo corrobora com Luckesi (2003), que salienta que a avaliação pode ser considerada um instrumento, no entanto, deve ser significativo e devidamente planejado, com rigor científico e metodológico.

Quanto à resposta do P2, o qual se refere ao portfólio como um recurso didático, entende-se como ‘recurso didático’ “todo material utilizado como auxílio no ensino aprendizagem do conteúdo proposto para ser aplicado, pelo professor, a seus alunos” (SOUZA, 2007, p. 111).

Ao buscar pelo entendimento da palavra ‘forma’, depara-se com a seguinte definição: “peça oca em que se põe uma substância fluída que, ao endurecer, adquire o formato dessa peça; molde” (HOUAIS; VILLAR, 2009, p. 916).

Com base nessas definições, retiradas do referencial teórico, percebe-se que o conceito apontado pelos participantes a respeito da palavra portfólio é semelhante, pois entendem como algo material, utilizado nos processos de ensino e de aprendizagem, por isso os retratam como 'instrumento', 'recurso' e 'forma'. Essa análise é corroborada pela definição de Ambrósio (2013, p. 27), "o portfólio pode ser entendido como um instrumento que compreende a compilação de todos os trabalhos realizados pelos estudantes durante um curso ou disciplina [...]". A autora ressalta ainda a importância de saber selecionar os trabalhos produzidos pelos estudantes para compor o portfólio. Para isso, os estudantes precisam saber selecionar aqueles que melhor retratam o percurso da aprendizagem individual.

As percepções dos participantes demonstram o desconhecimento do portfólio como um processo autoavaliativo, assim como propõem Harada (2021), que ressalta que o portfólio possibilita o desenvolvimento de competências além de promover uma aprendizagem reflexiva como base de informação para tomadas de decisões.

### **Finalidade da avaliação por portfólio**

A proposta da segunda questão estava voltada a compreender o que os entrevistados entendiam pela finalidade do portfólio como instrumento avaliativo. Das contribuições dos participantes, foi possível levantar as seguintes finalidades:

*"(...) que possibilita um exercício metacognitivo" (P1).*

*"(...) deve permitir momentos de autoavaliação e autorreflexão" (P5).*

A dimensão 'metacognitiva' é expressa por Villas Boas (2004, p. 45) da seguinte maneira: "a metacognição requer interpretação de experiências em andamento, podendo assumir a forma de checar, planejar, selecionar e inferir". Isso quer dizer que o exercício metacognitivo é estar consciente do seu próprio conhecimento, sendo capaz de pensar e refletir sobre o seu próprio processo de construção de conhecimento.

Em relação a autoavaliação e a autorreflexão expressa pelo P5, entende-se que o portfólio além de possibilitar aos alunos a construção conjunta da formulação dos critérios de aprendizagem, o próprio estudante pode avaliar e acompanhar o seu progresso e ao professor cabe diagnosticar o que os estudantes compreenderam e buscar maneiras diversificadas para ensinar os conteúdos não apreendidos durante o processo de aprendizagem. Nessa perspectiva, o portfólio apresenta também essa



finalidade: a de proporcionar ao estudante a administração e o monitoramento de seu conhecimento:

*“Depende do modo como é utilizado, pode ser um excelente instrumento, mas quando não é bem explicado, há sobrecarga de tarefas e não deveria ser utilizado” (P4).*

Na fala de P4, identifica-se a compreensão acerca da finalidade do portfólio, contudo, ressalta-se sua preocupação sobre a seguinte ressalva: esse processo deve ser bem orientado para que o objetivo avaliativo que se propõe seja alcançado, pois, caso contrário, pode ser entendido apenas um acúmulo das execuções de atividades de maneira descontextualizada. Tal entendimento converge com o pensamento de Villas Boas (2004), que ressalta esse cuidado para que o portfólio não se torne apenas uma pasta com trabalhos e atividades arquivadas. Elas devem ser selecionadas de maneira crítica, cuidadosa e individual. Na qual seja possível perceber a qualidade da produção, as estratégias utilizadas e o avanço do conhecimento.

### **Princípios do uso do portfólio**

A reflexão é um dos princípios propostos por Villas Boas (2004) que norteiam o trabalho com o portfólio. É por meio da reflexão que o estudante avalia e analisa as suas próprias produções. Por isso existe a necessidade de manter todas as produções organizadas no portfólio, pois é por meio desse objeto avaliativo que se pode comparar as próprias produções a fim de provocar a reflexão no estudante, tornando-o crítico de seus próprios trabalhos. Neste viés, buscou-se indagar os doutorandos em relação a reflexão sobre o uso deste instrumento destacam-se as seguintes contribuições:

*“(...) pode auxiliar o professor no processo de avaliação dos estudantes porque pode contemplar as principais atividades desenvolvidas pelos alunos” (P2).*

*“(...) possibilita pontos relevantes no percurso formativo do aluno” (P3).*

*“(...) que rompe a visão de prova que visa só a nota” (P4).*

*“Deve permitir momentos de auto avaliação e autorreflexão durante o decorrer do processo e não apenas no final do processo” (P5).*

Nas respostas obtidas, embora o conceito de portfólio tenha sido abordado por outra nomenclatura quanto a sua finalidade, as respostas apresentadas são semelhantes, tendo em vista que suas declarações apresentam como finalidade a

reflexão, o protagonismo do discente, a função disruptiva da avaliação seletiva e classificatória. Tais compreensões permitem entender que o envolvimento do estudante no processo de avaliação abre a “oportunidade de eles se tornarem parceiros dessa importante atividade” (VILLAS BOAS, 2004, p. 32).

Quando o P4 sinaliza que o portfólio tem como função romper com visão de avaliação por nota, ele está contemplando o que Villas Boas (2004) estabelece como sucesso da avaliação por portfólio “desde pequenos eles podem e devem começar a participar das atividades avaliativas, criando-se, assim, a cultura da avaliação desvinculada da nota e de promoção/reprovação e articulada à ideia de que todos são capazes de aprender”. Outro elemento positivo, posto por Villas Boas (2004), é representado na resposta de P3 referente à escolha das atividades e que essas devem funcionar como uma fotografia do desempenho do estudante em determinados pontos do seu processo de aprendizagem funcionando também como um espelho para que o estudante reflita sobre o seu progresso de aprendizagem.

Em relação ao princípio da construção, ou seja, identificar como deve ser o encaminhamento deste instrumento no processo da avaliação formativa, o participante P2 abordou como:

*“A avaliação neste formato possibilita aos alunos uma participação efetiva em seu processo avaliativo. O que torna o aluno mais comprometido com o desenvolvimento de suas atividades” (P2).*

Em relação ao princípio da parceria, esse ficou evidenciado na fala de dois participantes (P1 e P3), os quais consideram que o uso do portfólio pode ser:

*“Uma forma de comprometer o aluno a estudar, pesquisar e construir o conhecimento científico, considero uma atitude compatível na educação inovadora” (P3).*

*“O momento avaliativo ocorre por meio dos registros, nesse caso, observo como os alunos se posicionam, quais as reflexões que fazem em torno das temáticas discutidas em sala de aula, ou seja, é possível perceber como eles organizam o pensamento, o conhecimento” (P1).*

Os depoimentos dos participantes deixam evidências de que a avaliação pelo uso do portfólio desloca a responsabilidade do professor pelo processo de aprendizagem abrangendo o estudante como parceiro, envolvendo-o no próprio processo de construção de conhecimento.

A partir dessa mudança paradigmática, a universidade deixa de exercer um papel unilateral e hierarquizado de reprodução de conhecimento e todos assumem

a importante tarefa de construção de conhecimento. Portanto, os objetivos de cada conhecimento devem sempre estar em pauta nas interações e discussões dialógicas entre professores e alunos. Pois, se os estudantes, às vezes, demonstram uma autoestima baixa, o professor como observador pode encorajá-lo e motivá-lo a enxergar os aspectos positivos de sua aprendizagem. Caso isso esteja ainda sendo um empecilho, o diálogo pode abrir espaço para conversar sobre quais caminhos os estudantes devem percorrer para atingir os objetivos que ainda não foram alcançados. Desse modo, essa parceria é fundamental para a construção do conhecimento. Por isso, é importante que todos os envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem tenham clareza acerca da função do uso do portfólio, pois, embora seja construído individualmente, é essencial que o estudante se envolva para avançar e superar as lacunas que ainda estão pendentes, refletindo assim na (re)elaboração dos saberes que ainda não foram consolidados.

### **Considerações finais**

Muitas reflexões podem ser realizadas com base nas respostas dos participantes. No que diz respeito ao conceito, logo, à definição dos participantes quanto à palavra 'portfólio', percebe-se que para esse grupo investigado, o conceito ainda não está consolidado, visto que, embora tenham apresentado os elementos e alguns princípios que norteiam o trabalho com o uso do portfólio, ainda não foi compreendido como uma avaliação formativa e diagnóstica e autoavaliativa conforme apresentado por Villas Boas (2004). Talvez esse seja um dos aspectos que levou os participantes a não o utilizarem em sua prática docente, pois a compreensão a respeito dele ainda está fragmentada em relação à finalidade e à importância de se avaliar dessa maneira.

Nesse sentido, entende-se que o uso do portfólio deveria ser mais utilizado no Ensino Superior, pois, segundo as respostas dos participantes, apenas um deles já tinha vivenciado esse processo avaliativo em toda a sua formação. Haja vista que os pós-graduandos questionados nesta pesquisa são professores, cabe refletir como eles (e outros) poderão ensinar por meio de diferentes processos avaliativos se apenas uma vez, durante suas carreiras acadêmicas, o uso do portfólio fez parte do seu processo avaliativo.

Não se defende aqui o uso do portfólio como solução ideal a ser utilizada em todos os momentos. Entretanto, cabe ressaltar que as pesquisas apresentam evidências positivas quanto a sua utilização em sala de aula devendo ser consideradas, tendo em vista os resultados significativos sinalizados, por exemplo: o encorajamento do estudante para progredir em sua aprendizagem, sendo partícipe de sua própria avaliação.

Acredita-se que, quanto mais os estudantes, independentemente do nível de ensino, vivenciem o portfólio como ferramenta da avaliação formativa em seus cursos, mais serão capazes de utilizá-lo como meio para ampliar e diversificar o processo de avaliação em sua prática docente, em uma visão mais ampla e significativa.

Conclui-se que o estudo teve relevância, embora o grupo investigado seja limitado de participantes, os profissionais envolvidos são doutorandos, o que permitiu perceber a pertinência do acolhimento de avaliação por portfólio na Pós-Graduação *Stricto Sensu*. Cabe ressaltar que essa pesquisa permitiu perceber a relevância de ampliar os processos de avaliação nos diferentes níveis de ensino.

Os professores e alunos, numa ação coletiva, podem ampliar e tornar o processo de avaliação contínuo, gradual e significativo com foco na produção do conhecimento e na (re)elaboração de saberes.

## Referências

AMBRÓSIO, M. *O uso do portfólio no ensino superior*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BABBIE, E. *Métodos de pesquisas de survey*. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

BISPO, M. de S.; COSTA, F. J. da. Artigos como avaliação discente em disciplinas de pós-graduação: instrumento educativo ou subsistema de linha de montagem?. *Cadernos EBAPE.BR*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 4, p. 1001-1010, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/1679-395141927>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cebape/a/f7rgHCDzrhRYjc9gnJZYHGc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 out. 2021.

BOLDARINE, R. de F.; BARBOSA, R. L. L.; ANNIBAL, S. F. Tendências da produção de conhecimento em avaliação das aprendizagens no Brasil (2010-2014). *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 28, n. 67, p.160-189, 2017. DOI: <https://doi.org/10.18222/eae.v28i67.4244>. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/4244/3346>. Acesso em: 14 out. 2021.

CARVALHO, A. M. S. de. Portfólio na educação. *Revista de Letras*, [S. l.], v. 1/2, n. 23, 2001. Disponível em: <http://oaji.net/articles/2017/6266-1536068466.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2019.

CHUEIRI, M. S. F. Concepções sobre a avaliação escolar. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 19, n. 39, p. 49-64, 2008. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1418/1418.pdf>. Acesso em: 8 ago. 2021.

CRESWELL; J. W. *Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens*. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

DIAS SOBRINHO, J. Avaliação da educação superior regulação e emancipação. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas, SP, v. 8, n. 2, p. 31-47, 2003. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/1221>. Acesso em: 14 out. 2021.

CORREIA, L. C. *O portfólio na autoavaliação da aprendizagem: em foco, a educação infantil*. Orientadora: Sandra Aparecida Pires Franco. 2015. 202 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2015.

COTTA, R. M. M; COSTA, G. D. da; MENDONÇA, E. T. Portfólio reflexivo: uma proposta de ensino e aprendizagem orientada por competências. *Ciências & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 6, p. 1847-1856, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232013000600035>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/PjrxJcRbF7ZdfgNKt8N9THt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 nov. 2019.

DEPRESBITERIS, L.; TAVARES, M. R. *Diversificar é preciso...: instrumentos e técnicas de avaliação da aprendizagem*. São Paulo: Senac, 2009.

GONÇALVES, G. S. de Q.; NUNES, K. de C. S.; SOUZA, R. A. Avaliação da aprendizagem e as tecnologias digitais: apontamentos para a prática pedagógica. *Meta: Avaliação*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 40, p. 491-514, 2021. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/3437>. Acesso em: 12 nov. 2019.

HARADA, A. S. Avaliação formativa: o portfólio como instrumento de avaliação para o desenvolvimento do aprendiz reflexivo. *Meta: Avaliação*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 37, p. 826-847, 2020. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/2880>. Acesso em: 12 nov. 2019.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. S. *Dicionário Houaiss de língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

LIMA, T. O.; VAZ, W. F. Concepções e práticas avaliativas de professores nas aulas experimentais. *EDUCA: Revista Multidisciplinar em Educação*, Porto Velho, v. 7, n. 17, p. 102-118, 2020.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e criando a prática*. 2. ed. Salvador: Malabares Comunicações e Eventos, 2005.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar*. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

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

MIRANDA, F. M.; ZEM-MASCARENHAS, S. H. Caracterização de portfólios digitais: revisão integrativa da literatura. *Journal of Health Informatics*, [S. l.], v. 10, n. 3, p. 88-94, 2018.

MIZUKAMI, M. G. N. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU, 1986.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C. A. de; MORALES, O. E. T. (org.). *Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens: volume 2*. Ponta Grossa, PR: PROEX/UEPG, 2015.

PEREZ, O. P. *Análise do portfólio reflexivo como instrumento de avaliação formativa em um curso de bacharelado e licenciatura em enfermagem*. Orientadora: Adriana Katia Corrêa. 2018. 192 f. Tese (Doutorado em Ciências) - Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP, 2018. Disponível em:

<https://teses.usp.br/teses/disponiveis/22/22132/tde-28012019-102312/publico/ORNELLAPADOVANIPEREZ.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2019.

SALDAÑA, J. *The coding manual for qualitative researches*. 2. ed. Los Angeles: SAGE, 2013.

SILVA, R. F.; FRANCISCO, M. A. Portfólio reflexivo: uma estratégia para formação em medicina. *Revista Brasileira de Educação Médica*, São Carlos, SP, v. 33, n. 4, p. 562-

570, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v33n4/v33n4a07.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2019.

SOUZA, N. A. de; BORUCHOVITCH, E. Mapas conceituais e avaliação formativa: tecendo aproximações. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 795-810, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022010000300010>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/5Q5stzsGrmDgvnBNcQgZjqx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 jan. 2020.

SOUZA, S. E. de. O uso de recursos didáticos no ensino escolar. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 1.; JORNADA DE PRÁTICA DE ENSINO, 4.; SEMANA DE PEDAGOGIA DA UEM, 13., 2007, Maringá, PR. *Anais [...]*. Maringá, PR: Arq. Mudi Periódicos, 2007. Disponível em: <http://www.dma.ufv.br/downloads/MAT%20103/2015-II/slides/Rec%20Didaticos%20-%20MAT%20103%20-%202015-II.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2020.

TAUCHEN, G.; BORGES, D. S.; CORREIA-FILHO, M. Avaliação, regulação e autonomia do ensino superior em Angola: perspectivas e desafios. *Revista FAEEBA*, Salvador, v. 28, n. 55, p. 13-27, 2019. Disponível em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/7193/4752>. Acesso em: 17 jan. 2020.

VILLAS BOAS, B. M. de F. *Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico*. Campinas, SP: Papirus, 2004.

VILLAS BOAS, B. M. de F. *Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico*. Porto: Edições Asa, 2006.