UM OLHAR CRÍTICO SOBRE A APLICAÇÃO DO PORTFÓLIO COMO AVALIAÇÃO FORMATIVA

Lethior Helio de Barros FEIGE, SEDUC - Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (Seduc-SP).

Juliana de Souza AMARANTE, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências, campus Bauru.

Ana Júlia da Silva FORTES, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências, campus Bauru.

Alexandre de Oliveira LEGENDRE, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências, campus Bauru.

Eixo 07 - Educação, desenvolvimento e aprendizagem

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES); Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)

lethior@prof.educacao.sp.gov.br

Resumo

Este trabalho analisa o portfólio como instrumento de avaliação formativa no Ensino Médio de uma escola pública estadual do Programa de Ensino Integral (PEI) de uma cidade do interior de São Paulo articulando as atuais diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A metodologia baseia-se em um relato de experiência construído a partir das observações e mediações do professor regente e de licenciandos bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). O processo de aplicação da atividade envolve critérios de padronização, fundamentação bibliográfica e atribuição de conceitos numéricos divididos entre tema, referências e produção textual. Os resultados apontam que a exigência progressiva por múltiplas fontes bibliográficas fomenta a pesquisa e a leitura crítica, afastando o alunado da mera memorização, e promovendo a aprendizagem significativa e a retenção de conhecimentos. Discute-se, entretanto, a tensão entre o caráter processual qualitativo da avaliação formativa e a necessidade institucional de atribuição de notas. Outrossim, destaca-se que o volume de atividades e as demandas burocráticas do trabalho pedagógico limitam a viabilidade de devolutivas individualizadas e dialogadas, as quais acabam ocorrendo de forma coletiva por meio de aulas de acompanhamento das lacunas estruturais das turmas. Apesar dos desafios estruturais, o uso mediado do portfólio atua como uma estratégia eficaz para o desenvolvimento da autonomia e da

metacognição dos estudantes, ao mesmo tempo em que consolida um espaço crítico, dialógico e cooperativo essencial para a formação docente inicial dos pibidianos.

Palavras-chave: análise de progresso; devolutiva educacional; ensino-aprendizagem.

1. Introdução

As avaliações são ferramentas que podem gerar melhoria no processo de ensino-aprendizagem pela análise de dados frutos do trabalho pedagógico, segundo Dalpino (2022). Concernente a isso a BNCC (BRASIL, 2018 p. 17) orienta que os entes educacionais precisam

> *Construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola dos professores e dos alunos.*

Sabendo da importância do processo de avaliação da aprendizagem e da objetividade proposta na BNCC, observa-se, portanto, que a avaliação formativa configura um processo indispensável à aprendizagem, segundo Santos e Moreira (2024). A sua aplicação em sala de aula se torna preponderante para se alcançar a melhoria de desempenho da escola, do professor e do aluno, à medida que é possibilitado o acompanhamento da evolução do aprendizado dos discentes e a revisão de práticas pedagógicas dos docentes em sua práxis educativa, pois, como afirmam Camargo das Neves, Guerreiro e Azevedo (2016), *"o processo avaliativo existe com o objetivo de se conhecer o que o estudante já aprendeu e o que ele ainda não aprendeu."*

Para tanto, pode-se lançar mão de vários instrumentos avaliativos e, como as avaliações formativas possuem ampla variedade, este trabalho será voltado para o relato de uma atividade aplicada denominada de portfólio. Será discutido porque este instrumento é configurado como de avaliação formativa, bem como seu uso como forma para atribuir conceito/nota. Desta maneira, as observações ativas feitas por licenciandos em Química (bolsistas do PIBID) e pelo professor regente das salas foram as fontes para tal proposta.

2. Fundamentação teórica

O portfólio possui várias categorizações de acordo com a abordagem realizada em cada área, objetivando um determinado processo de construção. Dentro do âmbito escolar, o objetivo é acompanhar a trajetória de aprendizagem de cada estudante. Esta atividade pode ser compreendida como um compêndio de produções textuais reunindo

os trabalhos executados para possíveis apresentações, avaliações diversas, e apreciações próprias ou de outrem, em que o produto final e o formato como é produzido são importantes, pois se tratam de atividades que permitem analisar o desenvolvimento dos discentes. Como definição de portfólio, Drumond cita Hernandez:

> *""É um instrumento de avaliação" processual, contínua, em que o aluno vai selecionando os textos construídos por ele, documentos, registros diversos, como também, pontos de vistas, tais como: apreciações, dúvidas, desabafos, certezas, relações estabelecidas com outras situações vividas ou imaginadas na escola ou no cotidiano". (Drumond apud Hernandez, 2012, p. 22).*

Portanto, o portfólio se configura como avaliação formativa pelo fato de cumprir, segundo Drumond, o que é preconizado pela BNCC no trecho supracitado, sendo uma atividade processual e contínua desenvolvida pelo aluno, mas, também, orientadora de como o professor deve se organizar com relação ao processo de aprendizagem dos discentes. Como Drumond (2012) aponta: *"Ele é um registro dos mais importantes e significativos enquanto aprendizagem e desenvolvimento da criança, ao orientar aos professores sobre como continuar ensinando."*. Sob essa perspectiva, a nota pode ser compreendida como um indicativo do nível de desempenho do aluno em relação a determinados objetivos, enquanto os comentários assumem um papel fundamental na mediação da aprendizagem.

Pode-se, então, considerar o portfólio como uma atividade, construída ao longo de diversas interações entre o professor e cada estudante, com o propósito específico de guiar ambas partes no sentido de construir o aprendizado desejado. Nessas interações, o discente produz seus argumentos acerca do que foi aprendido por ele, e o docente analisa tais registros com a perspectiva de investigar como o aluno se desenvolveu, pois estas atividades *"[...] convidam constantemente o professor e alunos a repensar nas dinâmicas de aula, métodos e, em uma instância ainda maior, faz repensar nas relações entre famílias e a escola."*, como afirma Dalpino (2022).

Por fim, para que o portfólio possa se consolidar como um instrumento efetivo de avaliação formativa, é indispensável a entrega de uma devolutiva aos alunos, baseada na análise das atividades produzidas; isso porque tais ações permitem "*levantar informações úteis à regulação do processo de ensino-aprendizagem"*, como aponta *Chueire (2008)*, fornecendo ao educador as informações para fazer os apontamentos e as adequações necessárias para o aprimoramento da aprendizagem dos estudantes.

3. Metodologia

Este modelo de atividade tem sido empregado pelo professor regente há mais de uma década em escolas de educação básica, e, atualmente, é aplicado em uma escola pública estadual do interior do Estado de São Paulo com o apoio de licenciandos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), programa no qual o professor regente atual como supervisor. A escola conta com dois turnos, de 7 horas cada, dentro do Programa de Ensino Integral (PEI). O Ensino Fundamental possui 10 turmas no turno 1 e 10 turmas do Ensino Médio no turno 2, totalizando aproximadamente 613 alunos. Destes, pouco mais de 220, que estão em 7 turmas do Ensino Médio, realizam a atividade portfólio. Todas as turmas que realizam a atividade aqui descrita são acompanhadas pelos licenciandos do PIBID, sendo que cada bolsista acompanha e realiza observações em turmas específicas..

A atividade portfólio foi iniciada nesta escola no ano letivo de 2026, no 1º bimestre, e, como prática desta avaliação, foram realizados combinados iniciais sobre a análise e a atribuição de conceitos das atividades. Dependendo da evolução da turma, esses combinados foram alterados com o intuito de estimular produções de maior autoria e maior significado nos estudantes.

A atividade desenvolvida em questão envolve produção, pelos discentes, de textos que objetivam a revisão/aprofundamento dos conteúdos estudados em sala de aula mediante algumas orientações, como:

- a escrita deve ser de próprio punho, de acordo com os temas e datas de entrega estabelecidos previamente no começo do bimestre;
- deve conter nome, turma e data de entrega;
- o gênero textual é de livre escolha dos alunos;
- os discentes devem realizar pesquisas para somar às anotações de sala de aula assim como com os conteúdos estudados;
- as pesquisas devem ser referenciadas, com referências adaptadas contendo identificação da autoria, título do texto/vídeo utilizado, e nome do veículo de divulgação. (isso é feito em alusão à norma ABNT).

Dessa forma, são apresentadas as orientações esquematizadas nas Tabelas 1, 2 e 3, evidenciando o caráter de avaliação formativa. Uma vez que se estipulam diretrizes fundamentais para o registro na atividade, estabelece-se como estas serão analisadas e, por fim, proporcionam-se argumentos que serão utilizados para a devolutiva oral e textual sobre as atividades produzidas.

Tabela 1 - Orientação da estrutura da capa ou da primeira folha da atividade.

Nome
Turma
Data de entrega
Tema (pode haver título feito pelo aluno inclusive com o mesmo termo de referência)

Fonte: Autoral

Tabela 2 - Estrutura de fundamentação bibliográfica.

Referência bibliográfica		
Quem?	Onde?	Título?
Autor do texto utilizado	O local de onde foi consultado o texto	É o título do material consultado

Fonte: Autoral

Tabela 3 - Estrutura da atribuição de conceitos.

Valor máximo	Referenciais	Conceito
3	Tema	
3	Ref	
4	Texto	

Fonte: Autoral

Na atual escola, solicitou-se, de início, uma única referência e, sob a análise dos portfólios produzidos em conjunto com os licenciandos do PIBID e o professor regente, este requisito foi expandido. A proposição de três fontes distintas tem o intuito de fomentar a leitura de diferentes produções textuais a fim de potencializar as capacidades leitoras e interpretativas do alunado, propiciando a elaboração de um texto mais autoral e bem embasado.

Portanto, esta atividade demonstra maior progressão quanto mais os discentes protagonizam sua produção. Por isso, inicialmente, foi requisitada somente uma referência; porém, à medida que é constatada a evolução dos alunos – evidenciada, por exemplo, pela utilização de várias fontes ou de fontes mais fidedignas –, os novos parâmetros foram adicionados. Tais diretrizes visam à orientação e ao aumento de momentos de retenção significativa, como aponta Ausubel (2000) em sua obra *Aquisição e Retenção de Conhecimentos: Uma Perspectiva Cognitiva*.

A avaliação é feita utilizando a Tabela 3, que apresenta os três critérios aplicados e seus referidos conceitos numéricos, o quais indicam, segundo a interpretação do professor e dos PIBIDianos, o quão completa/adequada foi a compreensão, pelo discente, do tema abordado para a atividade em questão. Junto a essa atividade, são passadas orientações escritas sobre conteúdo, redação e outros assuntos relacionados ao portfólio produzido, com a finalidade de fortalecer a aprendizagem do aluno, bem como instigar a melhoria nas produções subsequentes. Além do que é escrito nas atividades individuais dos alunos, também é realizado, pelo professor regente durante a entrega dos portfólios, uma devolutiva oral para toda a turma, citando erros e problemas comuns. Pela práxis do professor, seriam mais adequadas devolutivas individualizadas, durante as quais se apresentassem os apontamentos escritos e fosse possível dialogar sobre eles para concluir a atividade produzida; no entanto, a demanda decorrente da grande quantidade de atividades entregues e de outros assuntos inerentes ao trabalho docente – exigidos no atual sistema educacional – inviabiliza essa práxis, mesmo com apoio de pibidianos.

3. 1. **Relato dos PIBIDianos sobre a atividade portfólio**

A avaliação frequentemente é vista, sob a perspectiva educacional, como uma maneira de apenas quantificar a aprendizagem, obedecendo e reproduzindo uma lógica classificatória; nesse sentido, a avaliação formativa pode ser vista como uma alternativa que procura tirar o foco da mera quantificação de resultados, passando a realizar o acompanhamento contínuo dos educandos, observando aspectos qualitativos e práticos. Segundo Chueiri (2008), essa forma de avaliação está diretamente ligada à visão sobre educação que o professor possui: se essa visão for mais tradicional, o professor tenderá a avaliar com foco no resultado numérico – reforçando rotulação e hierarquização –, enquanto, pelo viés da avaliação formativa, tenderá a se atentar ao processo formativo – buscando acompanhar e incentivar o progresso acadêmico e pessoal de cada aluno.

No contexto do PIBID, o portfólio ganha destaque por ser um instrumento que "valoriza o aspecto processual e as potencialidades dos estudantes, ou seja, não é uma ferramenta meramente classificatória" (CALIXTO; OLIVEIRA, 2023, p. 7). Com isso, a função principal de seu uso está alinhada ao acompanhamento da aprendizagem, à análise da capacidade reflexiva, e à autonomia dos estudantes, já que, conforme reforçam Calisto e Oliveira, o portfólio é uma ferramenta que favorece o diálogo, a reflexão e a construção contínua do saber, com maior influência na formação docente do licenciando. A aplicação prática desses pressupostos é observada durante a fase de correção de portfólios que seguem as orientações sistematizadas pelas Tabelas 1, 2 e 3, apresentadas anteriormente, passadas pelo professor supervisor, fomentando a capacidade de interpretação das práticas avaliativas dos professores em formação, tendo contato com diferentes formas de expressão dos conhecimentos, evidenciando indícios de aprendizagem significativa e tendo uma postura crítica acerca dos instrumentos avaliativos.

4. Discussão

O documento "Uso de rubrica na avaliação formativa - Protocolo do Coordenador(a) Pedagógico(a)" (2022), desenvolvido pelo Instituto Unibanco, reforça a perspectiva da avaliação formativa como um processo de mediação fundamental entre o ensino e a aprendizagem, principalmente ao situar a avaliação como uma estratégia de retroalimentação constante da prática docente. A aplicação de portfólios objetiva o registro do percurso reflexivo para suporte do processo formativo dos educandos, explicitando também as expectativas docentes em relação à própria prática pedagógica e à identificação das áreas que requerem maior atenção por parte do aluno. Isso favorece a identificação de estratégias de estudo, pesquisa e aprendizagem que sejam mais adequadas para cada estudante, e que tenham o professor e todo o âmbito escolar como pontes para sua posterior adoção, o que deve considerar a presença de elementos motivadores, que aproximem o alunado dos seus interesses e, despertem nele desejo real para aquisição desses conhecimentos, bem como seu entendimento para problematização e aplicação em seu meio social. Nesse sentido, a metacognição surge como um conceito teórico de embasamento, definido como a "cognição sobre a cognição", ou como o conhecimento que o indivíduo possui sobre seus próprios processos cognitivos (ANDRETTA *et al*., 2010). Esta não se limita ao conhecimento acumulado na aprendizagem por recepção, citada por Ausubel, que acaba por incidir no processo de "memorização-significativo", mas cria uma ponte para uma retenção

significativa através de um mecanismo de aprendizagem que considera o conhecimento prévio, o conteúdo trabalhado em sala e as habilidades e metodologias de pesquisa, garantindo que o alunado não se limite a práticas de memorização, e, por esse mesmo motivo, destaca-se a necessidade da formação de leitores reflexivos citada por Andretta:

> "*Identificou-se a necessidade de professores e educadores atentarem para a importância de se desenvolver um trabalho preventivo no sentido da formação de leitores independentes, críticos e reflexivos.*" (ANDRETTA *et al.,* 2010. p. 9)

Para tanto, é preciso ter clareza da diferenciação entre o ato de avaliar e os instrumentos avaliativos, compreendendo a avaliação como etapa reflexiva e sistemática, enquanto os instrumentos podem ser descritos como ferramentas técnicas que possibilitam a coleta de dados, como ressalta Sousa (2018).

Observando tais argumentos, é importante relatar que a atividade realizada pelo professor evidencia elementos de tensão entre a avaliação formativa e a atribuição de notas. Baseando-se em critérios como referencial teórico, desenvolvimento temático e clareza na escrita, é possível, então, identificar a tentativa de sistematização da avaliação, adquirindo caráter quantitativo, e se adequando para compreender um processo avaliativo; porém, entra em conflito com o percurso de aprendizagem, que de fato está sendo avaliado. Com isso, a atribuição de notas é um ponto crítico, já que resume o processo a um valor numérico, ocultando a complexidade das trajetórias individuais de aprendizagem. Ao discutirmos a avaliação formativa com o uso dos portfólios, observamos o desafio de construir estratégias que permitam preservar o caráter de avaliação formativa com atribuição de notas e considerem também a progressão do educando, valorizando a autonomia discente, de modo que a nota não se torne o elemento central, mas sim uma síntese do estudo realizado, e que tenha um significado completo para esse aluno. Para corroborar o caráter formativo, são dadas devolutivas em aulas de acompanhamento da produção textual – em que se trabalham as lacunas estruturais pontuais de cada turma e se evidenciam os pontos de atenção conforme as necessidades –, além de comentários escritos nas atividades individuais. Neste processo de aprendizagem, o uso de instrumentos que podem orientar e eventualmente redirigir a formação de novos saberes é parte fundamental do crescimento e desenvolvimento do indivíduo, pois, como disse Paulo Freire, "Ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias inúmeras decisões que vão sendo tomadas", e estas tomadas de decisões devem estar acompanhadas pelo profissional da educação, dado o papel que lhe cabe como mediador das ações que visam estabelecer a construção de conhecimentos e saberes relevantes ao indivíduo.

Com esse movimento, pode-se destacar a intencionalidade formativa do portfólio como espaço de construção, visto que os alunos, ao elaborarem suas conclusões com base nas próprias anotações e pesquisas orientadas, demonstram compreensão acerca do conteúdo, e capacidade de análise e reflexão. Assim, o professor consegue, por meio desse instrumento, acessar e acompanhar o processo de construção de conhecimento do discente, superando o modo simplista de verificação de respostas.

Essa prática potencializa o processo de aprendizagem, visto que as devolutivas estimulam o estudante a identificar suas lacunas e a expandir ativamente seu conhecimento, transformando a avaliação em um movimento contínuo de (re)construção do saber, em consonância com a perspectiva de Ausubel, segundo a qual a aprendizagem ocorre de maneira significativa quando novos conhecimentos são ancorados a estruturas cognitivas pré-existentes no sujeito (AUSUBEL, 2003). Dessa forma, o erro deixa de ser interpretado como falha punível, e passa a ser entendido como parte do processo de aprendizagem, favorecendo uma postura mais ativa e reflexiva.

Essa concepção está alinhada à proposta de avaliação formativa presente na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), que enfatiza a importância do acompanhamento contínuo e da utilização da avaliação como instrumento de promoção da aprendizagem. Ao integrar elementos quantitativos e qualitativos, o portfólio contribui para a superação de uma lógica puramente classificatória, promovendo um ambiente mais participativo e centrado no desenvolvimento do estudante. Ao valorizar o processo em detrimento de uma ênfase exclusiva no resultado final, essa abordagem favorece o desenvolvimento de competências mais complexas, como autonomia, auto regulação e pensamento crítico, aspectos diretamente relacionados ao desenvolvimento metacognitivo (ANDRETTA *et al.*, 2010). Além disso, contribui para a redução da ansiedade frequentemente associada às avaliações tradicionais, uma vez que o estudante passa a compreender a aprendizagem como um processo contínuo, e não como um resultado pontual.

No âmbito da formação inicial de professores, especialmente no contexto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), o uso do portfólio adquire ainda maior relevância. O programa possibilita aos licenciandos o contato direto com a realidade escolar, permitindo a observação e a aplicação de práticas avaliativas em situações concretas de ensino. Nesse cenário, o portfólio não apenas favorece o desenvolvimento da metacognição dos estudantes da educação básica, mas também promove a reflexão dos futuros professores sobre sua própria prática pedagógica.

Nesse contexto, a elaboração do portfólio consolida-se como um processo dialógico e cooperativo entre docentes e discentes, estabelecendo uma parceria que amplia a compreensão mútua. Nessa dinâmica, quem forma também se forma e se transforma ao entrar em contato com as reflexões do aluno, tornando o portfólio um instrumento de formação permanente, conforme ação metodológica proposta por Paulo Freire (1996, p.12) quando cita que "[...] Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender". Essa prática atinge seu maior potencial quando o professor assume uma postura mediadora. Ao mobilizar questionamentos catalisadores contidas nos comentários das "atividades portfólio", que são intervenções que orientam sem prescrever, o docente fomenta a autonomia do educando.

A vivência no PIBID evidencia, na prática, como a mediação feita com maior dialogicidade, partindo do acompanhamento individual, eleva a avaliação de um caráter apenas classificatório para um processo formativo.

Entretanto, a implementação dessa proposta apresenta desafios, especialmente no que se refere à necessidade de conciliar a perspectiva formativa da avaliação com as exigências institucionais de atribuição de notas. Neste cenário, o PIBIDiano entra como uma alternativa que intersecciona o desdobramento das devolutivas dos portfólios e a práxis pedagógica ao participar do fazer pedagógico, com um olhar crítico e reflexivo, que concretiza os objetivos formativos propostos pelo programa, à medida em que o estudante transforma o apoio financeiro recebido em engajamento formativo e contribuição efetiva no contexto escolar. Essa perspectiva é fundamentada pelo Projeto de Lei nº 3.970/2021, que reconhece o PIBID como estratégia fundamental para a formação inicial de professores (BRASIL, 2021).

Além disso, outro desafio significativo diz respeito à adaptação de estudantes e professores a uma lógica de aprendizagem mais reflexiva. A construção do portfólio exige que o aluno ultrapasse uma abordagem meramente descritiva, desenvolvendo a capacidade de analisar, interpretar e refletir sobre sua própria aprendizagem. Esse processo demanda orientação contínua por parte do professor, bem como a construção de uma cultura avaliativa que valorize o percurso formativo.

5. Conclusões

No contexto da avaliação educacional, o uso do portfólio insere-se na perspectiva formativa, diferenciando-se das práticas tradicionais que priorizam exclusivamente a atribuição de notas. Nessa abordagem, a avaliação não se limita ao

resultado final, mas considera todo o percurso de aprendizagem do estudante. Assim, torna-se possível articular o produto da aprendizagem, geralmente expresso por meio de critérios quantitativos, com o processo reflexivo, construído a partir de comentários e orientações do professor, idealizando também uma análise crítica na formação docente do licenciando, que corrobora a estruturação da devolutiva, visto a ausência de garantias institucionais que assegurem tempo suficiente para o desenvolvimento de práticas avaliativas mais qualitativas.

Apesar dessas limitações, quando bem orientado, o uso do portfólio mostra-se uma estratégia eficaz para o desenvolvimento da metacognição, contribuindo para a formação de estudantes mais autônomos, críticos e conscientes de seu próprio processo de aprendizagem. Assim, o portfólio configura-se não apenas como um instrumento de avaliação, mas como uma prática pedagógica que potencializa a aprendizagem significativa e promove uma formação mais integral do sujeito.

6. Referências

AUSUBEL, David P. **Aquisição e retenção de conhecimentos**: uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, [s.d.].

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3.970, de 2021**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID e o Programa Residência Pedagógica – PRP e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2021. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2129246&filename=Avulso%20PL%203970/2021. Acesso em: 2 maio 2026.

CALIXTO, Vivian dos Santos; **OLIVEIRA**, Adriana Marques de. Um itinerário compreensivo acerca do portfólio: diálogo entre professoras em formação. **ACTIO: Docência em Ciências**, Curitiba, v. 8, n. 1, p. 1–23, jan./abr. 2023.

CAMARGO, das Neves, A. S. de; **GUERREIRO**, J. M. A.; **AZEVEDO**, G. R. de. Avaliando o portfólio do estudante: uma contribuição para o processo de ensino-aprendizagem. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 21, n. 1, p. 199–220, 2016. DOI: https://doi.org/10.1590/s1414-40772016000100010.

CASEIRO, Cíntia Camargo Furquim; **GEBRAN**, Raimunda Abou. Avaliação formativa: concepção, práticas e dificuldades. **Nuances: estudos sobre Educação**, [S. l.], v. 15, n. 16, 2010.

CHUEIRE, M. S. F. Concepções sobre a Avaliação Escolar. **Estudos em Avaliação Educacional**, [S. l.], v. 19, n. 39, p. 49–64, 2008. DOI: https://doi.org/10.18222/eae193920082469.

DOS SANTOS, A. B.; **MOREIRA**, A. L. O. R. Avaliação Formativa na Perspectiva de Professores do Noroeste do Paraná. **Revista Contexto & Educação**, [S. l.], v. 39, n.

121, e15369, 2024. Disponível em: https://doi.org/10.21527/2179-1309.2024.121.15369. Acesso em: 25 abr. 2026.

DRUMMOND, A. M. **O portfólio como instrumento de registro e avaliação na educação infantil**. 2012. Monografia (Especialização em Docência na Educação Infantil) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/items/3eb14c3d-c2db-4664-8712-c2b3a7a710a0. Acesso em: 2 maio 2026.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. [S. l.]: Coletivo Sabotagem, 2002. Disponível em: http://plataforma.redesan.ufrgs.br/biblioteca/pdf_bib.php?COD_ARQUIVO=17338. Acesso em: 15 maio 2026.

INSTITUTO UNIBANCO. Protocolo: uso de rubrica na avaliação formativa – professor(a). São Paulo: Instituto Unibanco, 2022. Disponível em: https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/tf-protocolo-uso-de-rubrica-na-avaliacao-formativa-professor-a-2022,5f899760-88a3-4c95-8bf1-6de7e82e016f. Acesso em: 24 abr. 2026.

NASS, I. R.; **ZUCOLOTTO**, M. P. da R. Reflexões sobre o portfólio como instrumento de avaliação da aprendizagem. **Interfaces Científicas - Educação**, [S. l.], v. 12, n. 2, p. 23–37, 2024. DOI: https://doi.org/10.17564/2316-3828.2024v12n2p23-37.

ROMEU DALPINO, Marcelo. Teorias da avaliação escolar e a BNCC: da memética às vozes discursivas. **VERBUM: Cadernos de Pós-Graduação**, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 25–40, 2022.