

CADERNOS

DE EDUCAÇÃO SOLIDÁRIA

PRINCÍPIO
METODOLÓGICO:
**AVALIAÇÃO
FORMATIVA**

METODOLOGIAS PARA A

APRENDIZAGEM ATIVA

VOLUME 4

**AVALIAÇÃO
TRADICIONAL
X AVALIAÇÃO
FORMATIVA:**

“VIGIAR E PUNIR” OU
PROMOVER
A AP

ASSOCIAÇÃO IMAGEM COMUNITÁRIA



METODOLOGIAS PARA A **APRENDIZAGEM ATIVA**

VOLUME 4

Belo Horizonte
2020
2ª edição

CONCEPÇÃO DO CONTEÚDO
E ELABORAÇÃO DE TEXTOS

Luciana Vidal

Rafaela Lima

Apoio: Júlia Antoniazzi

PREPARAÇÃO DE ORIGINAIS

Priscila Justina

REVISÃO DE CONTEÚDO

Bárbara Pansardi

PROJETO GRÁFICO

Mila Barone

DIAGRAMAÇÃO

Priscila Justina

REVISÃO DE PROVAS

Priscila Justina

Rafaela Lima

COOPERAÇÃO TÉCNICA

Projeto Tecnologias da Comunicação

Educativa – Universidade Federal de Minas

Gerais

M593 Metodologias para a aprendizagem ativa / Associação Imagem

Comunitária. – 2. ed. – Belo Horizonte: AIC, 2020.

34 p. – (Cadernos de Educação Solidária; 4)

Inclui bibliografia.

ISBN 978-65-87808-02-4

1. Educação. 2. Avaliação formativa. I. Associação Imagem
Comunitária. II. Título. III. Série.

CDU: 37

CDD: 469.07

SUMÁRIO

1 | INTRODUÇÃO – pág. 5

2 | PRINCÍPIO METODOLÓGICO: AVALIAÇÃO FORMATIVA – pág. 7

*Avaliação tradicional x avaliação formativa:
“vigiar e punir” ou promover
a aprendizagem? – pág. 7*

A abordagem da avaliação formativa – pág. 9

*Em síntese: as principais diferenças entre avaliação
tradicional e avaliação formativa – pág. 12*

3 | FERRAMENTAS METODOLÓGICAS PARA AVALIAÇÃO FORMATIVA – pág. 15

Observação, registros e relatos – pág. 15

Portfólio – pág. 18

Levantamentos rápidos – pág. 18

Autoavaliação – pág. 18

Rodas de conversa – pág. 20

*Provas que são oportunidades
de aprendizagem – pág. 21*

Produções criativas – pág. 21

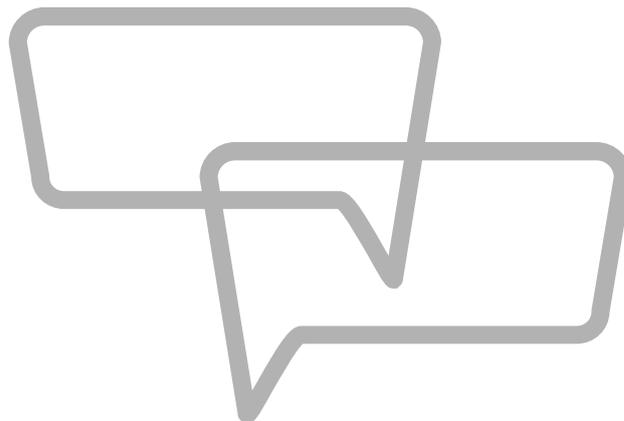
Começando a mudança – pág. 21

4 | REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS – pág. 24

5 | ANEXOS – pág. 25

ANEXO 1 | Fichas de observação – pág. 25

*ANEXO 2 | Roteiro para elaboração de
portfólio físico (em papel) – pág. 31*



1 | INTRODUÇÃO

Este é o quarto volume da série de guias didáticos sobre metodologias para a aprendizagem ativa dos Cadernos de Educação Solidária para professores da rede pública de ensino.

No primeiro ano da formação metodológica, foram apresentadas as principais bases conceituais do percurso, além de proposições de atividades práticas. Os educadores participantes se aproximaram dos temas propostos e os vivenciaram na rotina escolar, atuando como multiplicadores. No segundo ano do trabalho, que se inaugura com este caderno, os participantes são convidados a aprofundar o trabalho e a consolidar, em seus fazeres cotidianos, as teorias abordadas até agora.

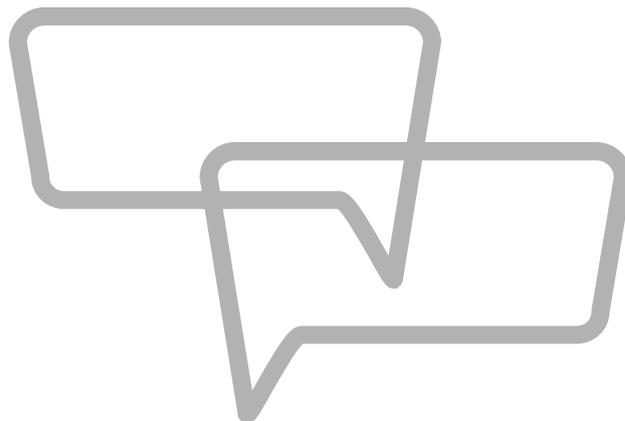
Nosso objetivo é que, ao longo do percurso, os educadores ganhem o repertório e a confiança necessários para uma atuação inovadora, assim como conquistem em suas escolas e comunidades o reconhecimento como articuladores e multiplicadores das metodologias ativas.

Para dar suporte a essa jornada, iniciamos a formação de 2019 com o princípio metodológico **avaliação formativa**, que traduz um olhar orientado para o acompanhamento contínuo do desenvolvimento dos estudantes. Esse olhar deve ser o fio condutor de todo o planejamento pedagógico. Como veremos, a avaliação deve ser pensada já no início do ano, juntamente com o plano pedagógico, sendo uma aliada da aprendizagem – e não só uma forma de medição ao final do processo. O caderno é recheado de relatos de professores que já têm aplicado metodologias de avaliação formativa em seu dia a dia. Esperamos que isso facilite a concretização das propostas.

Em *Pedagogia da autonomia*, Paulo Freire afirma que “a alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca”.¹ Desejamos, com esse módulo, inspirar os educadores a incorporar a avaliação como parte de um processo de busca embasado na alegria de construir, dia a dia, diálogos efetivos com os estudantes.

Boa leitura e bom trabalho!

1 FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004. (Leitura). p. 142.



2 | PRINCÍPIO METODOLÓGICO: **AVALIAÇÃO FORMATIVA**

2.1 | Avaliação tradicional x avaliação formativa: “vigiar e punir” ou promover a aprendizagem?

Em geral, as avaliações tradicionais são conhecidas por seu caráter somativo ou classificatório e são usadas nas escolas para medir o desempenho e a proficiência dos estudantes acerca de conteúdos específicos. Os instrumentos para tais avaliações são provas, trabalhos e notas. A avaliação formativa, em contraposição, possui um foco mais amplo. Ela é compreendida como parte do processo de aprendizagem e é orientada para a promoção do desenvolvimento integral do estudante.

É importante destacar que adotar metodologias de avaliação formativa não significa abandonar as avaliações tradicionais, nem excluir completamente o sistema de notas. A proposta é ampliar as possibilidades de ação do educador, de duas formas. De um lado, o que se busca é oferecer meios para o monitoramento,

no dia a dia da sala de aula, do processo de desenvolvimento de cada um. De outro, a ideia é abrir caminho para a realização de intervenções, também cotidianas, voltadas à superação dos problemas e ao incremento dos aprendizados dos estudantes.

Adotar a perspectiva da avaliação formativa envolve, antes de tudo, ter em mente o princípio ético de que avaliar deve ser uma prática a favor da formação do estudante, e não uma forma de *vigiar e punir*.² Para isso, é importante fazermos uma reflexão sobre visões limitadas que geralmente cercam as práticas tradicionais de avaliação escolar.

X APRENDIZAGEM PELO MEDO

O dia da prova costuma ser o pesadelo dos estudantes, desde o ensino fundamental até o ensino superior. Medo, ansiedade, noites mal dormidas, dores de barriga... quem não se lembra dessas sensações nos seus

2 “Vigiar e punir” é um termo advindo do livro homônimo de Michel Foucault. Nele, o pensador traça um panorama de como o Estado tem sua ação orientada a estabelecer padrões e a implantar mecanismos de vigilância e punição de quem se desvia da norma padrão. Tais mecanismos adotados pelo Estado têm ressonância em diversas instituições, como a escola tradicional – que, em muitos casos, estabelece um padrão de comportamento e desempenho a ser obedecido/atingido e pune (com uma nota ruim, por exemplo) o estudante que foge a ele. Ver FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

tempos de escola? Podemos começar nossa reflexão descortinando os motivos desse medo todo.

Uma das principais razões é que as provas tradicionais servem para atribuir um valor para o aprendizado do estudante, uma nota. E essa nota, se for insuficiente, tem caráter de punição. Ou seja, para o aluno, aquela única situação de prova é o momento decisivo que irá apontar seu fracasso ou sucesso. Se a nota não for boa, ele não será considerado bom e sofrerá as consequências por isso. A “nota ruim” vem como uma condenação, um rótulo que o classifica e o limita.

O medo de ser mal avaliado pode gerar nos estudantes dois comportamentos que vão contra um processo de aprendizagem efetivo: o primeiro é condicionar seus estudos à necessidade de aprovação em uma prova e restringir seus interesses somente ao que vale nota. Com a pressão por aprovação, o estudante acaba focando sua dedicação nas atividades que valem nota, somente. Com isso, o aprendizado pode se tornar tedioso, visto como uma obrigação a ser cumprida. Como só o que vale nota é valorizado no julgamento se aquele estudante é bom ou não, ele próprio passa a considerar apenas a nota como resultado desejado, deixando à margem seus próprios interesses em termos de desenvolvimento para a vida.

O segundo comportamento tóxico estimulado pela visão de avaliação como única forma de medição é a “cola”. Como seu processo de aprendizagem não é valorizado e nem será enxergado, e o que valerá será apenas a nota, o estudante, desprovido de motivação para aprender algo de seu interesse, pode se sentir mais inclinado a “colar” em uma prova para obter a nota desejada, já que seu principal objetivo na escola é tirar uma nota boa.

O sistema classificatório, quando usado excessiva ou exclusivamente, desestimula o diálogo entre professores e turma, gera a falta de confiança dos estudantes em relatar suas dificuldades para o professor, além de gerar um sentimento de exclusão e desmotivação nos estudantes considerados “insatisfatórios” e instigar a competição entre colegas. “O aluno não pode ser punido pela avaliação, ele tem que ser ajudado pela avaliação. Essa é a finalidade”.³

DESATENÇÃO AO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

As avaliações tradicionais geralmente medem o quanto foi aprendido pelo educando após as aulas sobre aquele assunto terem acontecido: no final do

semestre, no final do ano, em períodos de conclusão. A partir da nota, o desempenho do estudante é considerado suficiente ou insuficiente. Pensemos primeiro no caso em que ele é considerado suficiente: se o aluno acertou 70% da prova, isso infere que ele aprendeu 70% do que deveria ter aprendido. E os outros 30%? Ele simplesmente não irá aprendê-los, não serão importantes para seu desenvolvimento?

Agora, pensando no caso do estudante cujo desempenho não foi considerado suficiente. Se ele acertou apenas 20% da prova, como essa nota o ajuda a aprender o que já passou e a se reintegrar ao processo de aprendizagem da turma? A revista *Nova Escola* utilizou uma metáfora interessante para ilustrar essa questão: é como se uma pessoa fosse ao médico, fizesse exames diagnósticos e recebesse a notícia de que sua saúde não está nada boa. Mas seria uma situação em que não fosse feito nada além de apontar o problema, sem dar nenhuma pista para o tratamento, deixando o paciente apenas com a constatação dos males.

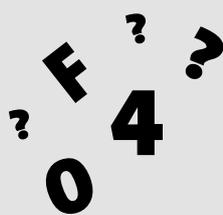
FOCO APENAS NO CONTEÚDO

O formato mais comum das avaliações tradicionais é, geralmente, o da prova escrita, individual e sem consulta, que versa sobre os conteúdos abordados no período anterior. Mas a abordagem do percurso formativo do aluno não pode ser meramente conteudista. A perspectiva de educação integral considera que o papel da educação na formação do estudante vai muito além da transmissão de conteúdos, abrangendo o **desenvolvimento de habilidades socioemocionais**, como vimos nos cadernos metodológicos anteriores.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ressalta a necessidade de desenvolvimento de **competências para a vida** e indica que elas devem ser objeto de ação pedagógica intencional. A BNCC determina, ainda, que tais competências devem ser avaliadas. Uma prova tradicional não consegue abranger essa visão. Ela pressupõe que o estudante teve um resultado positivo caso tire uma nota boa em relação a determinado conteúdo – o que não significa na verdade que ele esteja se desenvolvendo bem em todas as dimensões. Estratégias diversificadas de avaliação são necessárias para um olhar integral em relação ao aluno, que está se formando enquanto cidadão.

A avaliação deve servir ao processo de aprendizagem, e não apenas como crivo para aprovação dos estudantes. Uma avaliação que só acontece ao final de um processo não cria oportunidades para

3 INSTITUTO AYRTON SENNA; SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO. *Solução educacional para o ensino médio*. Caderno 2: modelo pedagógico: princípios, metodologias integradoras e avaliação da aprendizagem. Rio de Janeiro: Instituto Ayrton Senna, 2015. Disponível em: <<https://bit.ly/2Hwok87>>. Acesso em: 10 abr. 2018. p. 130.



Quem procura um médico está em busca de pelo menos duas coisas: um diagnóstico e um remédio para seus males. Imagine sair do consultório segurando nas mãos, em vez da receita, um boletim. Estado geral de saúde nota 6, e ponto final.

Doente nenhum se contentaria com isso. E os alunos que recebem apenas uma nota no final de um bimestre, será que não se sentem igualmente insatisfeitos? Se a escola existe para ensinar, de que vale uma avaliação que só confirma “a doença”, sem identificá-la ou mostrar sua cura? A avaliação escolar, hoje, só faz sentido se tiver o intuito de buscar caminhos para a melhor aprendizagem.

Adaptado de PELLEGRINI, Denise. Avaliar para ensinar melhor. *Nova Escola*, 1º jan. 2003. Disponível em: <<https://bit.ly/2DHo4Dv>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

intervenções pedagógicas do educador, e o aprendizado que não ocorreu continua sem acontecer. Isso se dá porque o foco da avaliação foi o resultado final e não o processo de aprendizagem. Pode-se dizer que essa é uma prática que se assemelha a olhar pelo retrovisor, que mostra aquilo que já passou e sobre o qual não se pode mais intervir. Já a avaliação formativa se assemelha a uma bússola, apontando direções ao longo do caminho, enquanto o percurso ainda está acontecendo.⁴

A avaliação, compreendida como uma prática educativa, é muito mais complexa do que a ideia de uma nota que mede o desempenho. Afinal, o que está em jogo não é a “assimilação de conteúdos”, mas a construção da autonomia intelectual do jovem, por meio da investigação constante de sua relação com os conhecimentos e o seu próprio desenvolvimento no âmbito das competências cognitivas e socioemocionais.⁵

2.2 | A abordagem da avaliação formativa

Reconhecendo os limites das avaliações tradicionais (ou somativas), a avaliação formativa apresenta uma nova visão: ela prevê um processo que não se esgota na ideia de uma medida de desempenho dos estudantes e investe numa série de instrumentos que promovem a aprendizagem e fortalecem o protagonismo, a autonomia e o pensamento crítico dos educandos, além de incrementar o diálogo do educador com a turma.

Para compreendermos essa visão ampliada, é importante nos atentarmos a cinco pilares da avaliação

formativa: **avaliação contínua; ciclo de avaliação (diagnóstico, análise e intervenção); o erro como ferramenta para ensinar; parceria e diálogo com os estudantes; e diversidade de instrumentos.**

AValiação CONTÍNUA

Na perspectiva da avaliação formativa, avaliar faz parte do dia a dia da sala de aula, diferentemente do que ocorre na avaliação somativa, em que o aluno é avaliado apenas ao final do processo. A avaliação formativa deve inclusive começar antes da primeira aula do ano, para que os professores possam ter um diagnóstico das necessidades de cada aluno e, diante delas, adequar seu planejamento.

Assim, uma vez definido o diagnóstico das demandas de aprendizagem dos estudantes, bem como as estratégias de ensino voltadas a responder a tais demandas, o professor conclui e põe em prática o seu planejamento do ano e, com o início das aulas, inicia também o processo contínuo de avaliar as aprendizagens construídas.

Nesse processo, a observação diária é uma ação crucial, um modo potente de analisar os pontos de sucesso e de melhoria nas estratégias de ensino empreendidas. E o educador pode registrar o que observa em diários de atividades e relatos.

Ao promover a observação cuidadosa e cotidiana dos estudantes e da dinâmica das turmas, o educador poderá se valer de variados outros instrumentos. Na verdade, para cada objetivo específico de aprendizagem é preciso buscar um instrumento específico de

4 INSTITUTO AYRTON SENNA; SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO. *Solução educacional para o ensino médio*: Caderno 2: modelo pedagógico: princípios, metodologias integradoras e avaliação da aprendizagem. Rio de Janeiro: Instituto Ayrton Senna, 2015. Disponível em: <<https://bit.ly/2Hwok87>>. Acesso em: 10 abr. 2018. p. 130.

5 INSTITUTO AYRTON SENNA; SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO. *Avaliação formativa cognitiva e socioemocional*: orientações para os professores. Rio de Janeiro: Instituto Ayrton Senna, 2016. p. 2.

avaliação. O importante é assegurar que as práticas avaliativas aconteçam durante todo o ano, para guiar o professor e oferecer informações sobre quais intervenções pedagógicas ele deve realizar em sua busca para que cada aluno consiga aprender de fato. A ideia é que se corrija a rota de ensino e aprendizagem enquanto ela está sendo percorrida.

CICLO DE AVALIAÇÃO: DIAGNÓSTICO, ANÁLISE E INTERVENÇÃO⁶

O ciclo contínuo da avaliação formativa envolve diagnóstico (coleta de dados), análise, intervenção e replanejamento. Tal ciclo tem uma fase importante de diagnóstico, que é a coleta de dados, mas não se esgota nessa etapa. Na coleta de dados ou diagnóstico, o professor reúne suas observações e relatos, as produções e as dúvidas dos estudantes.

Na análise, o educador se debruça sobre todo o material levantado no diagnóstico, identificando em quais pontos a turma precisa avançar. Ele pode fazer a análise enquanto corrige as provas, por exemplo. Em vez de apenas dar as notas, ele anota quais foram as principais dificuldades de cada turma e quais foram os conceitos bem compreendidos. A análise serve de subsídio para o planejamento de intervenções pedagógicas que se mostrem necessárias. Ela deve envolver duas perguntas essenciais: **“o que eu faço com essas informações?”** e **“como fazer com que meus estudantes aprendam o que eu identifiquei que não foi compreendido?”**. O retorno para os alunos deve ser feito sempre após cada análise, não deixando a comunicação só para o final do processo. Afinal, o educando deve ter clareza do que precisa desenvolver. Isso é o que caracteriza a avaliação processual como uma ferramenta dialógica e possibilita ao estudante uma posição de protagonista.

A escolha das intervenções pedagógicas será guiada pelas análises feitas. As intervenções podem ser imediatas, de curto ou de longo prazo. Podem ser individuais, para grupos específicos ou para a turma

toda. Elas devem abranger estratégias diversificadas, como o uso de vídeos e materiais complementares, pois apresentar o mesmo conteúdo, da mesma forma, gerará o mesmo resultado de não aprendizagem. Assim, a avaliação formativa é um ciclo contínuo em que as etapas se retroalimentam.

O ERRO COMO FERRAMENTA DE ENSINO

O erro, na visão tradicional de avaliação, é sempre tido como algo ruim. Por isso, ele costuma ou ser ignorado ou usado para julgar o estudante. Este, por incorporar essa visão negativa, pode passar a camuflar seus erros (veja bem: camuflar é diferente de superar). Na avaliação formativa, por sua vez, o erro é enxergado sob outro prisma.

Philippe Perrenoud⁷ recorre ao especialista em didática da ciência Jean-Pierre Astolfi para defender que o erro é uma ferramenta para ensinar, pois revela os mecanismos de pensamento do aprendiz. Perrenoud lembra que “aprender não é primeiramente memorizar, estocar informações, mas reestruturar seu sistema de compreensão do mundo”.⁸ Por isso, recomenda que o professor se interesse pelos erros dos estudantes para compreendê-los em vez de combatê-los – uma vez que o erro é um revelador dos mecanismos de pensamento do educando. Perrenoud recomenda, ainda, que o educador, em vez de corrigir e dar a resposta certa, crie oportunidades para que o estudante tome consciência dos próprios erros, identifique a origem deles e construa estratégias para transpô-los.

Astolfi⁹ chegou a afirmar que “como professores, deveríamos ter paixão pelos erros dos alunos”, uma vez que o erro está no coração do processo de transformação intelectual e a aprendizagem “é um tecido de erros corrigidos, reformulados, que puderam ser retomados e retrabalhados”.

Por isso, ao promover ações de diagnóstico, é essencial que o educador identifique e mapeie os erros e dialogue com os estudantes para compreender os processos

6 A avaliação formativa baseada no tripé diagnóstico / análise / intervenção é defendida por variados especialistas, como o suíço Philippe Perrenoud e a brasileira Kátia Stocco Smole. Recomendamos fortemente a leitura dos textos desses dois autores (vide indicações nas referências bibliográficas ao final do caderno), que são referência nas discussões contemporâneas sobre o tema.

7 Pesquisador e professor francês que, conforme já indicamos, é uma referência nas discussões sobre avaliação formativa.

8 PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar: convite à viagem*. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 30.

9 Mencionamos aqui trechos da entrevista concedida por Astolfi a Bernadette Fleury em 2009. A tradução foi publicada pela revista belo-horizontina *Ensaio*, em 2011. Ver ASTOLFI, Jean-Pierre. Reencontrar o sentido e o sabor dos saberes escolares. Tradução de Adriana Mohr e Fernando Dias de Ávila. *Ensaio: Pesquisa em Educação em Ciências*, Belo Horizonte, v. 13, n. 2, p. 173-186, maio-ago. 2011. Entrevista concedida a Bernadette Fleury. Disponível em: <<https://goo.gl/LtVLMW>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

de pensamento por trás de cada erro. Assim, ele tem elementos para planejar intervenções que possibilitem aos alunos a construção de novas estratégias de resolução de determinada questão problemática – o que significa dar uma oportunidade de aprendizagem efetiva.

Quando a escola enxerga a avaliação unicamente como prova, os erros do estudante são apontados na correção, mas não é oferecida a ele essa oportunidade de aprender com seus erros. O professor muitas vezes se frustra com a não aprendizagem da turma, mas repete as mesmas estratégias de ensino. O educando, por sua vez, continua sem entender os motivos que o levaram a errar, sem compreender em qual ponto seu processo de resolução do problema falhou.

A questão, portanto, vai muito além de corrigir o erro. Os erros de estudantes que tiraram a mesma nota ou que erraram a mesma questão não são iguais e não decorrem dos mesmos processos de pensamento. Por isso, a ideia é investir na reflexão dos alunos em relação aos erros cometidos. O professor, por exemplo, ao fazer a correção de uma questão em sala de aula, pode, além de mostrar caminhos que poderiam ter sido trilhados em sua resolução, pedir que os estudantes expliquem como construíram suas respostas e identifiquem o que deu errado no processo. Esse exercício possibilita a transformação intelectual, a reformulação do pensamento mencionada por Astolfi – que faz com que o educando, de fato, aprenda.

Outro exemplo de iniciativa simples que pode estimular a reflexão sobre o erro como um elemento para a análise de possíveis estratégias de resolução de um problema é a criação de uma “lista de erros comuns”. Após a correção da questão em que o erro apareceu, o professor passa novos exercícios parecidos com ela e orienta os estudantes que consultem a lista de erros enquanto os resolvem. Assim, a mensagem muda de “errar é condenado e o erro tem que ser eliminado” para “errar faz parte, mas é necessário aprender com nossos erros, pensar sobre eles, partir deles para elaborar novas estratégias para solucionar um problema”.

Essa busca por fazer do erro uma ferramenta de ensino deve ser uma constante no trabalho docente. É importante sempre abrir espaço para discussões e reflexões por meio das quais o aluno, ao analisar erros que ele e/ou seus colegas tenham cometido, amplie a consciência em relação ao seu próprio processo cognitivo (seu modo de pensar e de construir respostas) e, também, busque melhores formas de aprender.

Enfim, a reflexão sobre o erro gera aprendizagem, enquanto o “apagamento” ou a mera correção do erro (ou seja, apontá-lo e apenas informar qual seria a “resposta certa”) não contribui para o desenvolvimento de uma competência essencial para qualquer aprendizado: a capacidade de resolução de problemas.



PARCERIA E DIÁLOGO COM OS ESTUDANTES

No modelo tradicional, os educandos têm um papel passivo na avaliação: apenas respondem a provas e, muitas vezes, se sentem pressionados e julgados nesse processo.

Para Cipriano Luckesi,¹⁰ ex-professor da Universidade Federal da Bahia que desenvolve estudos no campo da Filosofia da Educação, essa é uma perspectiva autoritária, que só gera atos avaliativos aleatórios e arbitrários. Luckesi chama a atenção para o fato de que a avaliação escolar sempre envolve qualificar (formular um parecer) e tomar decisões em relação ao processo de aprendizagem do estudante. Ele advoga que o aluno não pode ser tomado como mero objeto dessa qualificação e dessa tomada de decisão, pois o que está em jogo é o seu próprio desenvolvimento.

Por isso, para Luckesi, é imprescindível que a avaliação seja um processo dialogado, uma construção em que professor e estudante se impliquem. E a avaliação dialógica, por sua vez, é um fator vital para que um vínculo de trabalho educativo seja estabelecido entre esses dois sujeitos.

Ele indica, ainda, que a avaliação dialógica tem seu alicerce no planejamento pedagógico de cada uma das etapas do ano letivo. O professor precisa fazer um planejamento cuidadoso dos objetivos e das estratégias de ensino – e deve apresentar tal planejamento ao estudante para que, desse modo, ele esteja ciente sobre qual é o percurso previsto e quais são as metas do processo de ensino e aprendizagem para determinado período. Assim, o aluno sabe em relação a que aspectos será avaliado.

Essa é a perspectiva da avaliação formativa: o estudante é parceiro do professor – e vice-versa –, e é estabelecida uma relação mais horizontal e participativa entre os dois. Atividades de diálogo são estimuladas, e a voz da turma é ouvida e tem relevância. Os alunos também são convidados a trabalhar em grupos e a se ajudar mutuamente, fortalecendo o protagonismo estudantil e seu pensamento crítico.

10 As ideias de Cipriano Luckesi aqui discutidas estão sinteticamente apresentadas em: LUCKESI, Cipriano Carlos. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem? *Pátio Revista Pedagógica*, Porto Alegre, v. 4, n. 12, p. 6-11, 2000. Disponível em: <<https://bit.ly/2NLz1Xy>>. Acesso em: 11 dez. 2018.

Outro ponto importante nessa parceria é que a avaliação só terá um papel formativo para o educando se ele for envolvido no processo e comunicado de seus resultados a cada etapa. A partir da avaliação, estudante e professor podem juntos refletir sobre o que precisa melhorar e se comprometer com isso. Para isso, conforme destacou Cipriano Luckesi, os alunos precisam ter clareza em relação ao que é esperado deles. Além disso, o professor deve informar a eles como os dados da avaliação serão utilizados. Tudo isso contribui para a consolidação de uma relação de confiança e abre caminho para que todos os envolvidos se sintam corresponsáveis pela construção do processo educativo.



DIVERSIDADE DE INSTRUMENTOS

Janssen Felipe da Silva, pesquisador da Universidade Federal de Pernambuco, afirma que “cada conteúdo ou matéria exige uma forma diferente de ensinar e também de avaliar. Não posso fazer uma prova e perguntar: você é solidário?”, exemplifica. É preciso criar uma situação em que seja possível verificar isso.

A adoção de vários modos diferentes de avaliação também permite que estudantes com diversas habilidades sejam incluídos no processo. Afinal, se o professor sempre avalia por meio de seminários, estará privilegiando os estudantes com facilidade de expressão oral; se utiliza somente provas escritas, favorecerá os que escrevem bem. Mas, se ele combina diferentes instrumentos, poderá dar oportunidade para que cada aluno manifeste suas habilidades.

Ou seja: cada instrumento responde melhor a uma determinada finalidade. Por isso, é muito importante planejar a avaliação com antecedência, de acordo com objetivos claros, específicos e bem delimitados. Para isso, o professor pode fazer uma lista das expectativas de aprendizagem que serão avaliadas e conferir com muita atenção se ela reflete de fato seus objetivos pedagógicos e o que é esperado que o estudante saiba até aquele momento. Com a lista, ele poderá pensar qual o melhor instrumento para cada item – por exemplo: uma prova, uma produção de um texto, um seminário.

O planejamento dos objetivos e dos instrumentos de avaliação deve ser constantemente revisado. A cada três ou quatro semanas, o professor deve fazer um balanço e repensar se os instrumentos planejados se mantêm. A seguir, na seção “Ferramentas metodológicas”, veremos várias possibilidades de instrumentos para compor a avaliação formativa.

PRÁTICA INSPIRADORA

DIVERSIDADE DE INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

Vanda Felício dos Reis leciona Matemática para o 7º ano no Centro Educacional Pluri, em Presidente Prudente, a 542 quilômetros de São Paulo. Enquanto a garotada se concentra na solução dos desafios propostos em jogos, ela prepara sua avaliação andando pela classe e anotando tudo o que observa para pensar em futuras atividades.

É com base nessas informações que Vanda planeja os conteúdos que vai trabalhar em sala de aula. As anotações que ela faz são importantes, mas não são tudo. Os próprios alunos escrevem relatórios individuais sobre o que sabiam antes, como participaram das tarefas, o que apreenderam e as dificuldades que encontraram. No final de cada bimestre, todos fazem uma prova. A soma desses elementos indica a evolução dos estudantes e permite à professora conhecer a maneira particular de cada um aprender. “Quanto mais completa for a análise sobre a aprendizagem da criança, mais chance eu tenho de ajudá-la”, ensina Vanda.

Adaptado de ANDRADE, Cristiana; GENTILE, Paola. Avaliação nota 10. *Nova Escola*, 1º nov. 2001. Disponível em: <<https://bit.ly/2H6s01z>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

2.3 | Em síntese: as principais diferenças entre avaliação tradicional e avaliação formativa

Embora as diferenças possam dar a entender que a avaliação tradicional e a avaliação formativa são opostas ou excludentes, isso não é verdade. Não se trata aqui de condenar a avaliação somativa, mas de refletir sobre a melhor forma de se avaliar quando o objetivo é a aprendizagem. A avaliação tradicional pode ser adequada quando é necessário classificar os estudantes de acordo com um critério objetivo, como nos vestibulares ou concursos. Porém, para o dia a dia da sala de aula, a avaliação formativa faz mais sentido e tem um olhar mais incluyente para a diversidade de educandos, que não aprendem todos da mesma forma.

Na avaliação formativa, a questão das notas ou conceitos em si não é necessariamente um problema. A

11 *Apud* PELLEGRINI, Denise. Avaliar para ensinar melhor. *Nova Escola*, 1º jan. 2003. Disponível em: <<https://bit.ly/2D-Ho4Dv>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

nota pode permanecer como um parâmetro importante na avaliação, desde que não se torne o fim do processo de aprendizagem. Deve ser compreendida de maneira contextualizada, considerando a formação integral dos estudantes e abrangendo tanto os aspectos cognitivos quanto socioemocionais – como a capacidade de trabalhar em grupo, de se expressar, de exercer o pensamento crítico.

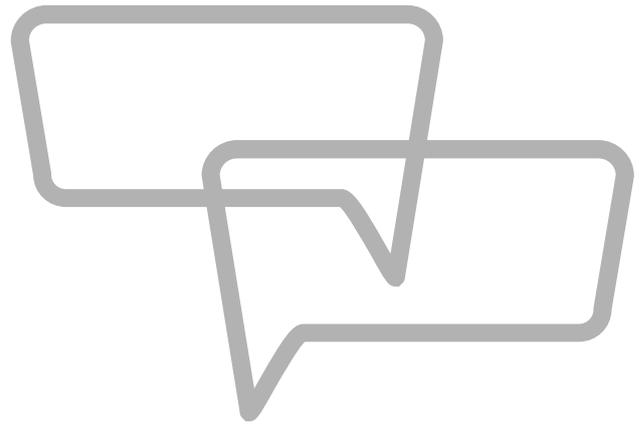
Kátia Smole indica que o fundamental é que o professor lance mão de um amplo espectro de ferramentas – inclusive combinando instrumentos de cunho somativo aos de cunho formativo – para construir um sistema de avaliação cujas práticas sejam desenvolvidas

no cotidiano da escola, e não em momentos pontuais; e que ofereça canais adequados para a manifestação das múltiplas competências de cada um. Que o professor invista na construção de um modo de avaliar que seja diverso, focalize as competências que o aluno tem mais desenvolvidas e possibilite a identificação e o incremento daquelas em que ele tem menos desenvolvimento; adote um processo avaliativo por meio do qual ele “analise, provoque, acione, raciocine, emocione-se e tome decisões e providências em relação a cada estudante”.¹²

A seguir, apresentamos uma compilação das principais diferenças entre essas duas visões de avaliação.

	AVALIAÇÃO TRADICIONAL	AVALIAÇÃO FORMATIVA
Objetivo	Medir de forma padronizada a assimilação de conteúdos para atestar ou não a proficiência dos estudantes.	Orientar intervenções pedagógicas para melhoria do processo de aprendizagem.
Instrumentos de avaliação priorizados	Provas com notas ou conceitos.	Diversos: provas individuais e coletivas com ou sem consulta, com ou sem notas e conceitos; seminários; diálogo com os alunos; relatos de observação; trabalhos em equipe; construção criativa de produtos comunicativos; autoavaliação dos estudantes; avaliação em pares ou grupos etc.
Papel do estudante	Passivo.	Ativo, em parceria com os professores e colegas.
Período de realização	Ao final de um processo de aprendizagem.	Antes, durante e depois de um processo de aprendizagem.
Foco do que é avaliado	Conteúdos.	Conteúdos e habilidades socioemocionais.

12 SMOLE, Kátia Cristina Stocco. *Múltiplas inteligências na prática escolar* Brasília (DF): Ministério da Educação, 1999. (Cadernos TV Escola. Inteligências múltiplas). p. 65.



3 | FERRAMENTAS METODOLÓGICAS **PARA** **AVALIAÇÃO FORMATIVA**

Muitos professores acreditam que, para a adoção de estratégias mais complexas de avaliação, é necessária uma estrutura ideal na escola que lhes permita acompanhar cada estudante de maneira super individualizada. Entretanto, o que a adoção da avaliação formativa mais requer é uma mudança de pensamento sobre avaliação, bem como de atitudes.

A avaliação formativa pode ser implementada com medidas simples em sala de aula. A seguir, apresentamos algumas ideias de ferramentas metodológicas aplicáveis em diversos contextos educacionais – até mesmo em salas com muitos estudantes.

3.1 | Observação, registros e relatos

A observação no cotidiano é a principal aliada do professor na avaliação formativa. Ao observar os alunos enquanto fazem atividades em grupo, solucionam uma questão ou apresentam algum projeto, o professor é capaz de perceber imediatamente quais são as dúvidas deles, como eles estão estruturando

argumentos e linhas de pensamento, como lidam com as dificuldades com as quais se deparam, além de conseguir observar o desenvolvimento de habilidades, como cooperação em grupo e resiliência. O grande potencial dessa forma de avaliação é que ela é feita em processo, juntamente com os estudantes.

É importante que essas observações sejam registradas, para que não se perca nenhuma informação útil ao processo avaliativo. Os registros não precisam ser elaborações complexas. Podem ser indícios das principais dificuldades dos alunos, dicas sobre preferências e facilidades deles, frases que indiquem comportamentos em relação a alguma atividade, pistas sobre momentos de maior interesse por parte dos estudantes, relatos e pareceres curtos que apontem avanços e dificuldades de cada um.

Kátia Smole¹³ oferece algumas possibilidades de registro: ao final de uma aula ou de uma atividade, anotar percepções, conclusões e dúvidas em relação a um educando específico ou à classe como um todo; ao final de uma etapa de trabalho, registrar observações sobre as aulas, as atividades que foram realizadas, as produções da turma.

13 SMOLE, Kátia Cristina Stocco. *Múltiplas inteligências na prática escolar*. Brasília (DF): Ministério da Educação, 1999. (Cadernos TV Escola. Inteligências múltiplas). p. 66-71.



PRÁTICA INSPIRADORA

ROBERTA: OBSERVAÇÃO COTIDIANA E AVALIAÇÕES NA FORMA DE PARECERES

A professora Roberta Rodrigues, da Escola Municipal dos Coelhos, no Recife, observa atentamente, todos os dias, como são vivenciadas e quais os resultados das atividades que ela propõe na sala de aula. O exercício de observação busca identificar as questões específicas dos estudantes e a dinâmica da turma como um todo. E Roberta elabora pareceres, com avaliações embasadas nas observações e impressões cotidianas sobre cada estudante. Essa é uma das estratégias, apontadas por Kátia Smole¹, que contribuem para um maior entendimento do perfil da classe e, conseqüentemente, para a criação de intervenções que direcionem para um desenvolvimento harmônico de todos. Além disso, possibilita uma compreensão das dificuldades e dos aprendizados de cada um.

A avaliação na forma de pareceres faz parte da mudança na proposta pedagógica implantada na rede de ensino da cidade. Agora, em vez de calcular médias, Roberta redige relatórios sobre cada educando.

“Eu já não me prendia só às provas e às notas. Me guiava pelo que o aluno apresentava em sala de aula”, lembra-se. Só que antes ela só atribuía notas de 0 a 10. “Agora sei que o 8 do João não era igual ao 8 da Maria. Eles eram diferentes, embora tivessem a mesma nota.” Roberta está animada com a nova maneira de trabalhar, apesar de ter mais tarefas. “É preciso registrar tudo o que acontece com as crianças, mas é compensador.” Ela percebe que consegue resgatar o aluno que estava no cantinho da sala e que, no sistema seriado, seria reprovado. “É muito melhor ensinar a ler, a resolver problemas, a ter uma visão crítica de mundo do que dar uma nota que só serve para aprovar ou reprovar”. Confira a seguir os principais passos do trabalho de Roberta.

1. Na sala de aula, as carteiras ficam na maior parte do tempo em “U”, para que a professora esteja próxima de todos. O objetivo é facilitar os diálogos e interações e, ainda, a observação dos estudantes.

2. Ao longo de cada aula, ela recorre a uma ficha para registrar, de forma ligeira, pontos de atenção (dificuldades e potencialidades observadas, como os estudantes compreenderem determinada questão, como raciocinaram para resolver um problema, etc.) – tanto de cada aluno quanto da turma como um todo. Após cada aula, ela insere, num caderno de apoio, essa ficha com os registros e, ainda, uma síntese com suas conclusões a respeito do dia, destacando os principais pontos verificados.

3. A partir de tais registros, ela elabora relatórios, que servem de base para o planejamento diário. As dificuldades percebidas são trabalhadas, por exemplo, em monitorias e atividades em grupo. As crianças mais adiantadas auxiliam os colegas que ainda não compreenderam determinados conteúdos.

4. Além do intenso trabalho de observação e de registro descrito acima, ela utiliza instrumentos de avaliação diversificados. Cada um deles se adapta a um conteúdo estudado ou a seu objetivo no momento. Nos debates e nas intervenções das crianças durante as aulas, Roberta fica atenta à expressão oral. Nos exercícios escritos, à coerência e coesão dos textos. Em Matemática, a atenção se volta a aspectos como o raciocínio utilizado na resolução de problemas. Nos trabalhos em grupo, ela busca observar o desenvolvimento da competência da colaboração. Essa variedade de instrumentos abarca diversas habilidades, o que é muito importante no processo de avaliação, visto que os estudantes têm maneiras diferentes de aprender e de se expressar.

5. Outra ação da educadora Roberta que merece destaque é a avaliação das atividades. Ela corrige em classe as atividades de cinco crianças, em média, por dia. Estabelecendo um rodízio, por sorteio, avalia todos com o mesmo objetivo, porém em atividades diferentes. Na hora de fazer a correção em sala de aula, vai perguntando os caminhos que cada um utilizou e pensa nas estratégias para fazê-los evoluir. Tudo é anotado. Essa estratégia retoma a ideia do erro como ferramenta para ensinar, uma vez que possibilita um entendimento do pensamento do aluno para chegar àquela resposta.

6. Todas essas práticas não substituem as avaliações e os procedimentos tradicionais e formais de aferição de resultados (como as provas, as notas lançadas nos diários, etc.). Mas, sem dúvida, enriquecem muito o processo educativo, incrementando a percepção da educadora, o planejamento das atividades e, em consequência, os resultados de aprendizagem.

A estratégia avaliativa que Roberta adota mostra, na prática, o quanto os variados registros da observação cotidiana são valiosos e, ainda, como é possível, a partir da análise dos mesmos, desenvolver práticas de ensino que impliquem os estudantes na construção de caminhos para a melhoria contínua do seu processo de desenvolvimento.

Adaptado de PELLEGRINI, Denise. Avaliar para ensinar melhor. *Nova Escola*, 1º jan. 2003. Disponível em: <<https://bit.ly/2DH04Dv>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

1 SMOLE, Kátia Cristina Stocco. *Múltiplas inteligências na prática escolar*. Brasília (DF): Ministério da Educação, 1999. (Cadernos TV Escola. Inteligências múltiplas). p. 66-71.

Foto: Mariana Pekin.



PRÁTICA INSPIRADORA

PORTFÓLIO COMO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO: A FOTOGRAFIA DA TURMA

A professora de alfabetização Mara Mansani destaca o portfólio como importante instrumento de avaliação. Segundo ela, tal instrumento dá visibilidade ao que foi aprendido e promove a reflexão, além de ressaltar pontos importantes do desenvolvimento do aluno e de trazê-lo como protagonista desse processo. Mara conta:

Já faz alguns anos que acompanho o processo de alfabetização dos meus alunos por meio de portfólio. Esse tipo de registro dá uma visão global

da aprendizagem da turma, ao mesmo tempo que mostra detalhes da evolução de cada um, além de explicitar o caminho percorrido e indicar os próximos passos. Funciona como uma bússola para o professor, ou uma verdadeira fotografia de toda a turma.

Ela explica que a elaboração desse instrumento reúne as sondagens diagnósticas realizadas durante o ano letivo, colocadas em ordem cronológica para melhor entendimento, fichas de dados pessoais dos estudantes, produções dos alunos e observações do professor.

Em sua longa experiência com o instrumento, Mara percebeu que o portfólio, além de apontar as principais necessidades do educando, pode servir como referência para atividades e avaliações futuras – uma vez que, se adotado de forma transversal, ao longo dos vários anos do percurso escolar do estudante, constitui uma ampla coletânea dos trabalhos que ele realizou ao longo de sua trajetória (englobando diversas etapas da educação básica).

Ela rememora as surpresas vivenciadas:

Ao longo do processo de alfabetização, vou mostrando ao aluno sua evolução. Eles ficam tão surpresos e felizes quando percebem o quanto avançaram e o quanto estão aprendendo! Muitas vezes, negam suas primeiras escritas, dizendo: “Não fui eu que escrevi isso!”. Outros dizem: “Nossa, eu escrevia tudo errado”. A alegria e o sorriso são inevitáveis. Emocionante!

A professora conta, ainda, que o portfólio tem sido um importante aliado no diálogo com as famílias, pois é um documento capaz de evidenciar, de forma bem concreta, o processo de aprendizagem da criança, contribuindo para a parceria educador-aluno-família.

Adaptado de MANSANI, Mara. Portfólio como instrumento de avaliação: a fotografia da turma. *Nova Escola*, 29 ago. 2016. Disponível em: <<https://goo.gl/sPr5RJ>>. Acesso em: 7 mar. 2019.

Kátia sugere, ainda, o uso de uma ficha de observação: um instrumento potente que tem como objetivo principal ser o espaço de registro, pelo professor, do que está sendo realizado e de todos os pontos de atenção – tanto os individuais quanto os relativos à turma como um todo. No Anexo 1 deste caderno, apresentamos uma proposta de ficha de observação para uso nas atividades diárias de ensino.

O conjunto dos registros das observações auxiliam o professor a elaborar um perfil da turma e dos

estudantes, a mapear as aprendizagens, dificuldades e necessidades e, assim, a fazer intervenções efetivas. É essencial, portanto, que o educador tenha sempre em vista os objetivos de ensino de cada período, e que registre as observações sempre tendo em vista os avanços e desafios relacionados ao alcance de tais objetivos. Outro cuidado imprescindível é com a regularidade de uso do instrumento: é preciso registrar dia a dia, para que nenhuma informação importante se perca.

3.2 | Portfólio

O portfólio é uma pasta física ou virtual que reúne as produções mais significativas de um estudante ou de um grupo de estudantes, indicando o seu percurso de aprendizagem. Ele é um instrumento que permite ao professor uma visão ampla sobre o processo de aprendizagem do aluno. Permite, ainda, que ambos – professor e aluno – reflitam sobre o que foi aprendido e o que precisa ser melhor desenvolvido. O educando pode ter um papel ativo e protagonista na criação desse portfólio, sendo corresponsável pela escolha dos trabalhos que deverão compor esse material.

Se o portfólio se consolida como uma prática em todas as etapas e séries, o aluno tem em suas mãos um material que o permite perceber como se desenvolveu ao longo dos anos, comparando produções antigas e atuais. Dentro de um mesmo ano de aula, o professor pode incentivar os estudantes a compararem as produções de bimestres anteriores e identificarem quais foram os pontos em que houve avanços e quais pontos ainda podem ser melhorados.

No Anexo 2 deste caderno, reunimos dicas que podem auxiliar o professor a usar o portfólio no dia a dia.

3.3 | Levantamentos rápidos

Uma estratégia muito simples para diagnosticar as aprendizagens e as dificuldades dos estudantes ao longo das aulas é reservar os minutos finais de cada aula e fazer um levantamento rápido: pedir a eles que anotem o que aprenderam, quais dúvidas e dificuldades tiveram. O professor sistematiza os pontos apresentados por eles e inicia a aula seguinte abordando tais pontos. Dessa forma, o professor acessa as dúvidas dos alunos durante o processo de aprendizagem, ao invés de constatá-las somente meses depois, de modo pontual, em uma avaliação.

Uma outra forma de fazer levantamentos rápidos é deixar uma “caixinha de dúvidas” na sala, na qual os estudantes deixam bilhetes em que indicam questionamentos e o que não entenderam. O professor as lê e pode organizar aulas para contemplar essas dúvidas ou ter um tempo com cada aluno para saná-las durante alguma(s) aula(s). Isso mostra ao estudante que ele tem esse espaço de diálogo com o professor.

3.4 | Autoavaliação¹⁴

O conceito de *autoavaliação* é, por vezes, compreendido apenas como um procedimento por meio do qual se atribui ao aluno a responsabilidade pela escolha da própria nota. Essa concepção é um engano. Trabalhar efetivamente com o instrumento da autoavaliação significa empreender uma construção compartilhada com o estudante, abrir um canal de diálogo com ele no processo avaliativo.

Significa, ainda, criar uma oportunidade de o educando assumir o protagonismo em seu percurso de aprendizagem, tomando consciência dos desafios de cada etapa e se responsabilizando pelo empenho em avançar – contando, para isso, com a parceria do professor. Esse processo, assumido pelo próprio estudante, de ter atenção permanente ao que é preciso melhorar, e de agir com foco em construir as melhorias necessárias, é chamado de autorregulação. A autoavaliação pode ser uma excelente aliada do adolescente em seu amadurecimento rumo à autorregulação.

Para que a autoavaliação seja efetiva, é importante o acompanhamento e as intervenções do professor. “Após o aluno refletir sobre o que e como aprendeu, o professor deve realizar um conjunto de ações para modificar o que está inadequado”, afirma Leonor Santos, docente da Universidade de Lisboa, em Portugal, e especialista no assunto. “O objetivo é levar o estudante a confrontar seu desempenho com o que se esperava e agir para reduzir ou eliminar essa diferença”, assegura.

EQUÍVOCOS

Muitas vezes, a autoavaliação é entendida pelo estudante como uma mera formalidade, em que ele aponta o que acha que o professor quer ouvir. Há alguns equívocos que contribuem para isso e que é bom evitar. Vejamos quais.

1. Deixar o aluno dar sua própria nota. Isso não acrescenta nada à aprendizagem. É importante que o estudante saiba os objetivos e critérios pelos quais está sendo avaliado, mas dar nota é uma função complexa, mesmo para professores experientes.

2. Fazer perguntas genéricas. Outro equívoco a ser evitado é o de pedir que os alunos preencham um questionário avaliativo constituído por perguntas do tipo “O que você aprendeu nesta etapa?” ou “Como avalia sua aprendizagem?”. É muito importante que,

14 Os conceitos e depoimentos deste item foram extraídos de: BIBIANO, Bianca. Autoavaliação: como ajudar seus alunos nesse processo. *Nova Escola*, 1º mar. 2010. Disponível em: <<https://bit.ly/2HMaDkH>>. Acesso em: 8 mar. 2019.

ao elaborar um instrumento como um questionário de autoavaliação, o professor evite perguntas abertas demais, pois elas dão margem para respostas vagas. Quanto mais específicas forem as perguntas, maior o entendimento do estudante sobre seu processo de aprendizagem.

3. Não dar retorno sobre as autoavaliações. Não adianta arquivar as respostas dos educandos sem promover e compartilhar uma reflexão sobre elas. É papel do professor debater sobre as principais dificuldades e apontar o que passou despercebido. E é preciso ir além: o educador tem que evidenciar, ainda, que

estratégias pretende adotar para que os estudantes superem os desafios de aprendizagem identificados.

TIPOS

A **autoavaliação escrita**, elaborada a partir de um conjunto de questões orientadoras propostas pelo professor, é o tipo mais comum. Ela é muito útil para o educando identificar o que aprendeu e o que não aprendeu – e sinalizar isso ao professor. Também é útil para o estudante refletir sobre os procedimentos que realizou no estudo de determinado tema.

Autoavaliação - Biografia

Na semana passada, organizamos uma lista com tudo que precisamos observar para escrever uma boa biografia. Agora, leia cuidadosamente o seu texto e assine a coluna correspondente. Você ainda revisará o seu texto e poderá cuidar dos aspectos que perceber que ainda precisam de algum ajuste. Bom trabalho!

1 - EXPOSIÇÃO DOS CONTEÚDOS

2 - DEFINIÇÃO DOS CRITÉRIOS

3 - DUPLA REFLEXÃO

4 - PLANO DE AÇÃO

Critérios	Aluno			Professor	
	Sim	Algumas vezes	Nunca	Sim	Alguns
Colocou o título.	X				
Usou a letra maiúscula em: nomes de pessoas, cidades, bairros, estados, escolas, faculdades e empresas.		X			
Escreveu em ordem cronológica: infância, adolescência e vida adulta.		X			
Organizou os assuntos em parágrafos.	X				
Colocou muitas das informações que apareceram na entrevista que fez.	X				
Teve cuidado para colocar informações certas e verdadeiras.	X				
Descreveu, com detalhes, cada etapa da vida do familiar.		X			
Utilizou marcadores temporais. (Por exemplo: Em 1947 casou-se...)		X			
Evitou a repetição do nome do biografado. (Podemos substituir por pronomes ou deixar sem nada, só o verbo já indica de quem estamos falando.)	X				
Pontuou o texto.	X				
Escreveu corretamente as palavras discutidas.	X				
Caprichou na letra cursiva.	X				

Com base na conversa sobre essa avaliação, definimos como meta:

Sembrar que é importante marcar a tempo de vida do biografado não posso esquecer datas e de colocar tudo em cronológico.

Procurar outras biografias, bibliotecas e ver pratar mais essas questões.

PRÁTICA INSPIRADORA

Na Escola da Vila, em São Paulo, a autoavaliação é usada tanto para a verificação, pelos estudantes, do que aprenderam e das estratégias (procedimentos) que adotaram quanto para a reflexão acerca das atitudes que tiveram nas aulas e demais atividades de estudo, em determinado período.

Um exemplo de autoavaliação de procedimentos de estudo vem do 4º ano do ensino fundamental. Uma turma foi convidada a ler um livro mais longo do que os que usualmente liam. Em seguida, cada estudante foi chamado a refletir sobre como realizou a tarefa, com base nas seguintes perguntas:

- 1 | Quanto você conseguiu ler?
- 2 | Como organizou a leitura: leu cada dia um pouquinho? Tudo de uma vez? Dividiu em capítulos?
- 3 | Que atitudes contribuíram para você conseguir cumprir o prazo?
- 4 | O que você acha importante para dar conta de ler o próximo livro?

No fim da atividade, a socialização das respostas ajudou cada um a descobrir novas estratégias e rever as suas.

Já para avaliar atitudes relacionadas à postura em sala de aula, os alunos do 3º ano utilizam uma ficha individual na qual registram sua evolução ao longo do ano letivo. Os itens da ficha são do tipo “Realizo as atividades com atenção”, “Organizo a mesa para o trabalho”, “Levanto a mão para falar”, etc. Tais itens são avaliados em um quadro. Cada campo do quadro é pintado de acordo com o desempenho individual:

- “Consigno sempre” = vermelho.
- “Consigno às vezes” = verde.
- “Nunca consigo” = azul.

Ao usar as cores para sinalizar em que nível se encontra, o estudante percebe, de forma direta e imediata, no que já evoluiu e em relação a que precisa melhorar.

Para avaliar atitudes e habilidades desenvolvidas, pode-se optar pelo uso de uma **ficha**, com um quadro que indique cada aspecto avaliado e, ao lado, opções de estágios de desenvolvimento (por exemplo: “consigo sempre”, “consigo às vezes” ou “nunca consigo”), para que o aluno escolha e assinale o que mais se adequa àquele momento de aprendizagem.

As fichas são indicadas, ainda, para que os estudantes avaliem os recursos utilizados pelo professor para ensinar determinado conteúdo, identificando: o que funcionou bem; o que funcionou, mas pode ser melhorado; o que não funcionou.



É importante frisar que os instrumentos de autoavaliação só têm efetividade se são repetidos periodicamente (por exemplo, a cada dois meses), de modo que educandos e educador possam comparar os resultados ao longo do ano e incrementar continuamente seus modos de aprender e de ensinar.

3.5 | Rodas de conversa

A avaliação realizada por meio do diálogo é também uma maneira básica de se implementar a avaliação formativa. E o diálogo que pode acontecer, por exemplo, em duplas ou grupos. Essa prática estimula a corresponsabilidade e valoriza os estudantes, ajudando-os a praticar também suas habilidades de trabalho em equipe e de comunicação.

Outra forma também muito comum é levar as produções ou exercícios para o debate em sala de aula. Em Língua Portuguesa, é mais comum que os professores analisem os erros e os textos coletivamente, mas isso pode ser usado em todas as demais disciplinas. Na aula de Educação Física, por exemplo, o professor pode gravar uma prática esportiva e depois assistir ao vídeo com os estudantes, para conversarem sobre melhorias técnicas – como é feito em clubes esportivos. O erro, dessa maneira, é incluído como elemento pedagógico, disparador do aprendizado e indutor de perguntas interessantes.

Os diálogos e as conversas em grupo também são muito produtivos para a solução de questões comportamentais, como o excesso de barulho ou de brigas na sala. Esse tipo de problema pode ser avaliado coletivamente, e as intervenções também planejadas

em conjunto. Com acordos coletivos, a chance de os alunos se engajarem nas mudanças é muito maior do que com regras unilaterais construídas sem a participação de todos.

3.6 | Provas que são oportunidades de aprendizagem

Como falamos, adotar a avaliação formativa não precisa necessariamente significar um abandono das provas tradicionais. O importante nessa visão é aproveitá-la como recurso processual de avaliação da aprendizagem, em vez de como medição final. A prova pode acontecer de formas criativas, que estimulem que ela seja um momento também de troca e revisão de dúvidas. Ela pode ser feita em dupla ou em grupo, estimulando o aprendizado coletivo com os colegas. Também pode ser feita com consulta, pois isso contribui para a prática textual do educando – que, ao preparar um resumo que poderá consultar na prova, desenvolve a capacidade de interpretar os textos e de produzir sínteses, deixando de lado a costumeira preocupação em “decorar” o conteúdo.

Outra forma é promover a prova em mais de uma etapa. O aluno responde, o professor comenta e devolve a prova para o aluno completá-la. Dessa maneira, o estudante revisita seu erro e aprende com ele, tendo a oportunidade de compreender seu processo de resolução de problemas.

O estudante também pode ser colocado no papel de avaliador, e isso ser interessante para seu aprendizado, como no exemplo abaixo, citado por Kátia Smole:

[...] você faz a leitura de um livro e pede aos alunos que colem diferentes resumos na internet daquele livro, avaliem a qualidade dos resumos em função do que leram e depois produzam uma análise crítica. Você tem, nesse processo, um instrumento de avaliação muito mais poderoso e interessante do que fazer uma prova depois do livro, que é uma coisa de memória.¹⁵

3.7 | Produções criativas

A avaliação formativa também está muito ligada à exploração de diversas formas de expressão. Isso pode ser notado nos exemplos que foram citados ao longo

15 Trecho de entrevista concedida por Kátia Smole a Rafaela Lima em 2013 para a elaboração da seguinte publicação: INSTITUTO AYRTON SENNA; SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO. *Solução educacional para o ensino médio*: Caderno 2: modelo pedagógico: princípios, metodologias integradoras e avaliação da aprendizagem. Rio de Janeiro: Instituto Ayrton Senna, 2015. Disponível em: <<https://bit.ly/2Hwok87>>. Acesso em: 10 abr. 2018.



Foto: Autor desconhecido.

PRÁTICA INSPIRADORA

NO 3º ANO, OS PARES INDICAM MELHORIAS

Na Escola Municipal Ezelita Souza Vieira, em Tapiramutá, na Bahia, a professora Eunice propôs aos estudantes um projeto literário (de produção de textos que recriassem a fábula *A cigarra e a formiga*

que envolveu um interessante processo de avaliação. Ela pediu que eles lessem os textos uns dos outros e sugerissem melhorias para as produções de seus colegas. O processo transcorreu com as seguintes etapas:

Diagnóstico: Eunice questionou o que a turma sabia sobre a história e pediu que cada um escrevesse seu texto. Depois, todos conheceram várias versões da fábula e fizeram um reconto oral.

Troca: Os estudantes produziram novas versões da história e, depois, a classe foi dividida em duplas para a revisão. Um estudante sugeriu melhorias no texto do outro, sem reescrever pelo colega. A professora percorreu os grupos registrando as observações e fazendo apontamentos.

Ajustes: Para sanar dificuldades identificadas, a educadora propôs atividades sobre sequência narrativa, paragrafação, ortografia, pontuação e acentuação.

Produto: Depois de todos refletirem sobre a escrita e produzirem vários textos, as versões finais foram reunidas em um livro, lançado com a participação de toda a comunidade.

Adaptado de NICOLIELO, Bruna. Avaliação processual: o raio X do ensino e da aprendizagem na sala de aula. *Nova Escola*, 1º abr. 2014. Disponível em: <<https://bit.ly/2SPgN8e>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

deste caderno. Com as provas tradicionais, a produção final dos estudantes fica, muitas vezes, concentrada no texto escrito. Com a avaliação formativa, o professor tem mais liberdade de propor criações multimídia, que envolvam mais o protagonismo, a criatividade e a sensibilidade estética e artística dos alunos – que podem se expressar em peças de teatro, produções gráficas, vídeos, gravações de áudio, produções em redes sociais. Essas linguagens ganham mais espaço quando o foco da aprendizagem e do esforço do educando não é unicamente centrado na nota que ele irá obter numa prova. As produções criativas são muito potentes para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e permitem que os estudantes – incluindo os que eventualmente têm maior dificuldade de se adaptar ao formato tradicional de aula – manifestem seus múltiplos talentos e inteligências.

Os seminários e trabalhos em grupo são também alternativas de avaliação, para além da prova, que focam em múltiplas habilidades, mesmo nos casos em que não envolvem criações mais expressivas.

3.8 | Começando a mudança

“Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar.”

Paulo Freire¹⁶

Ampliar a forma de avaliação – de uma abordagem somente somativa e classificatória para uma abordagem que também seja formativa – envolve uma mudança profunda no paradigma da educação como um todo. “Essa nova forma de avaliar põe em questão não apenas um projeto educacional, mas uma mudança social”, afirma Sandra Maria Zákia Lian Sousa, da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Sandra acredita que a mudança não é só de caráter técnico – é política. Afinal, a avaliação formativa se alinha “a um projeto de sociedade pautado pela cooperação e pela inclusão, em lugar da competição

e da exclusão. Uma sociedade em que todos tenham o direito de aprender”.¹⁷

Para começar a adotar essa nova perspectiva de avaliação, os especialistas sugerem iniciar com práticas simples, sem abolir o sistema de notas de cara. E alertam: um erro comum nessa transição é a escola suprimir as notas sem mudar a essência da avaliação, que continua com um caráter exclusivo de medição e de classificação dos estudantes. Nesse caso, ocorre apenas uma mudança superficial, que pouco influencia a qualidade do ensino.

É importante ter em mente que não basta mudar os nomes de “provas” para “atividades avaliativas”. É necessária uma mudança de postura pelo professor: que este busque trabalhar como um facilitador do processo de aprendizagem, em parceria com os alunos, em vez de agir como detentor absoluto do conhecimento.

A **predisposição para o diálogo** e o **foco na aprendizagem** são os dois principais fatores para que um professor inicie a caminhada de transformação. Com isso em mente, o único jeito de implementar mudanças é começando, dando o primeiro passo – e investindo na busca por aprender ao longo do processo. Como ocorre com os estudantes, os erros desse caminho de transição certamente serão valiosas oportunidades de aprendizagem.

MUDANDO DESDE A RAIZ

De forma esquemática, a transição de modelos de avaliação, que é um processo evolutivo e contínuo, sem início e final demarcados claramente, pode ser empreendida por meio das seguintes ações.

- 1 #** Compreender os benefícios de uma mudança de modelo de avaliação e ter claros os objetivos dessa mudança.
- 2 #** Compartilhar e pactuar os objetivos com a comunidade escolar. Esse pacto deve envolver também os estudantes e as famílias.
- 3 #** Listar as expectativas de aprendizagem para cada tema que será trabalhado durante o período. Esse trabalho pode ser alicerçado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nos currículos locais.
- 4 #** Planejar instrumentos de avaliação adequados para cada expectativa de aprendizagem. Não existe um padrão para esse planejamento: o professor, apoiado pela comunidade escolar, deve desenvolver um planejamento que responda aos desafios do contexto da escola e de cada sala de aula em que atua.
- 5 #** Experimentar os novos instrumentos, focando sempre em valorizar o diálogo e o protagonismo dos alunos.
- 6 #** Engatar no ciclo de diagnóstico, análise e intervenção pedagógica. O diagnóstico pode ser realizado antes mesmo da primeira aula sobre determinado assunto.
- 7 #** Usar os espaços de diálogo fomentados por uma gestão democrática escolar – como os conselhos de classe e as reuniões com as famílias – para dialogar sobre avaliação formativa, apresentar as novas dinâmicas utilizadas e trocar experiências com outros educadores, a fim de ampliar o repertório de experiências.

17 *Apud* PELLEGRINI, Denise. Avaliar para ensinar melhor. *Nova Escola*, 1º jan. 2003. Disponível em: <<https://bit.ly/2D-Ho4Dv>>. Acesso em: 10 dez. 2018.



Foto: Gilvan Barreto.

PRÁTICA INSPIRADORA

AVALIAÇÕES E PRODUÇÕES CRIATIVAS

Várias estratégias de ensino, várias formas de avaliar. Nisso se baseiam as aulas de História para o 9º ano do professor Rodrigo Perla Martins, do Colégio Monteiro Lobato, em Porto Alegre. Aplicando uma série de tarefas avaliativas, ele consegue analisar formas de expressão do estudante, como ler e interpretar, redigir, desenhar, buscar informações. Os instrumentos são aplicados de acordo com o tema trabalhado e todas as impressões viram relatório.

O objetivo é sempre o mesmo: descobrir como levar a turma a avançar mais.

- 1 | Um dos temas trabalhados no ano passado foram as Grandes Navegações e os processos de colonização dos séculos XV e XVI. Numa das avaliações, Rodrigo pediu uma **produção visual, um desenho ou uma história em quadrinhos** em que os alunos tinham de descrever o encontro entre nativos e portugueses na chegada destes ao Brasil, em 1500. “A maneira como os dois povos se relacionaram, o cenário, as roupas, os hábitos e a língua deveriam estar presentes na cena”, diz Rodrigo.
- 2 | Em seguida, ele trabalhou os reflexos, no Brasil de hoje, da chegada dos colonizadores. É constante em seu planejamento a ponte entre fatos históricos e a atualidade. Depois de **ler reportagens de jornais**, a turma escreveu textos sobre os reflexos da colonização portuguesa na vida dos povos hoje e sobre a relação entre as capitânicas hereditárias e o Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra. Em tais

exercícios, ele pode analisar se os estudantes conseguem estabelecer relações, se os argumentos têm coerência, se os dados citados são precisos e se saem da visão do senso comum.

- 3 | Uma das estratégias de ensino de Rodrigo são os **seminários**, leituras de textos acompanhadas por ele. Um desses textos foi a carta de Pero Vaz de Caminha. “Surgem perguntas e ideias ótimas durante a discussão”, revela. A estratégia é perfeita para que ele analise as dúvidas e o raciocínio que cada um constrói. Para finalizar, pediu uma nova produção de texto, dessa vez uma carta aos portugueses. O objetivo era contar as impressões de quem pusesse os pés pela primeira vez no Brasil hoje.

Conceitos não assimilados ou objetivos não atingidos são sempre revistos. E isso pode ocorrer em atividades interdisciplinares. Com a professora de Arte, Rodrigo retomou os aspectos culturais do encontro entre portugueses e indígenas. Os estudantes capturaram imagens na internet e reconstruíram as cenas.

- 4 | As dificuldades mais sérias são trabalhadas em atividades complementares, realizadas num horário extra. “Pode ser uma pesquisa dirigida na biblioteca, seguida de uma nova produção de texto”, cita. Nessa pesquisa, o professor analisa se o aluno consegue construir um conceito com as próprias palavras, em vez de apenas copiar, ou expressar um ponto de vista próprio. Apesar de não existir uma só verdade histórica, é possível avaliar se as ideias são mais ou menos coerentes com as fontes consultadas.

A cada etapa do processo avaliativo, o professor elege alguns aspectos e objetivos a analisar. “Sistematizando essas etapas, ao final do tema ‘Navegações’, eu tinha uma visão geral de cada um ao longo de todo o processo”, finaliza Rodrigo.

No trabalho desse educador, a avaliação visa à melhoria da aprendizagem porque...

- o professor não tem a preocupação em classificar melhores e piores, mas em fazer com que todos aprendam. Para isso, **diversifica o planejamento**;
- os estudantes são respeitados em sua individualidade e podem observar seus progressos em relação a si próprios, **dentro do ritmo de aprendizagem de cada um**.

4 | REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASTOLFI, Jean-Pierre . Reencontrar o sentido e o sabor dos saberes escolares. Tradução de Adriana Mohr e Fernando Dias de Ávila. **Ensaio: Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 13, n. 2, p. 173-186, maio-ago. 2011. Entrevista concedida a Bernadette Fleury. Disponível em: <<https://goo.gl/LtVlmW>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho**: ensinar-e-aprender com sentido. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. São Paulo: Mediação, 2013.

INSTITUTO AYRTON SENNA; SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO. **Solução educacional para o ensino médio**: Caderno 2: modelo pedagógico: princípios, metodologias integradoras e avaliação da aprendizagem. Rio de Janeiro: Instituto Ayrton Senna, 2015. Disponível em: <<https://bit.ly/2Hwok87>>. Acesso em: 10 abr. 2018.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 2000.

LUCKESI, Cipriano Carlos. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem? **Pátio Revista Pedagógica**, Porto Alegre, v. 4, n. 12, p. 6-11, 2000. Disponível em: <<https://bit.ly/2NLz1Xy>>. Acesso em: 11 dez. 2018.

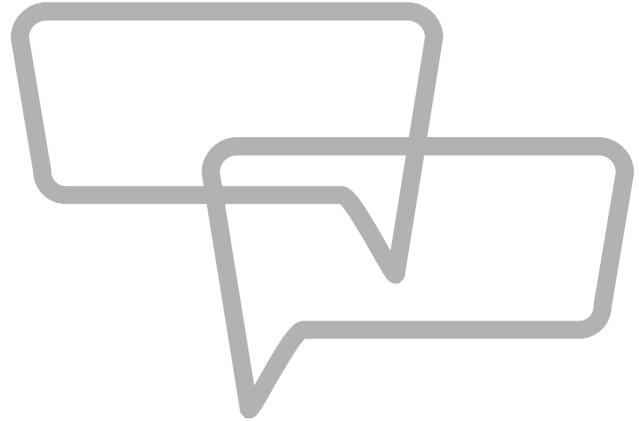
PERRENOUD, Philippe *et al.* **As competências para ensinar no século XXI**: a formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERRENOUD, Philippe. (1999). **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens, entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SMOLE, Kátia Cristina Stocco. **Inteligência e avaliação**: da idéia de medida à idéia de projeto. 2001. 235 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Matemática e Estatística, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

SMOLE, Kátia Cristina Stocco. **Múltiplas inteligências na prática escolar**. Brasília (DF): Ministério da Educação, 1999. (Cadernos TV Escola. Inteligências múltiplas.)

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Virando a escola do avesso por meio da avaliação**. São Paulo: Papyrus, 2008.



5 | ANEXOS

5.1 | ANEXO 1: FICHAS DE OBSERVAÇÃO

Kátia Smole¹⁸ sugere a ficha de observação como um instrumento muito importante para o registro de informações acerca do desenvolvimento dos estudantes. A grande vantagem dessa ficha, advoga a autora, é que ela registra dia a dia os processos vividos pela turma, documentando seus desafios e resultados.

A ficha de observação é um instrumento que permite que o professor anote suas percepções à medida que atua. Permite, ainda, que os pontos mais importantes observados a cada dia sejam sistematizados.

A seguir, apresentamos uma possibilidade de ficha de observação para uso diário em sala de aula.

18 SMOLE, Kátia Cristina Stocco. *Múltiplas inteligências na prática escolar*. Brasília (DF): Ministério da Educação, 1999. (Cadernos TV Escola. Inteligências múltiplas). p. 66-71.

FICHA DE OBSERVAÇÃO GERAL DA TURMA

Professor(a), utilize esta ficha para fazer observações sobre a turma como um todo. Sugerimos que seja utilizada para um ciclo de no máximo duas semanas. Recomendamos que você anote as impressões na ficha todos os dias.

Disciplina:
Turma:
Período:
Objetivos de ensino:
Atividades realizadas:
Quanto aos objetivos de ensino, a turma...
Principais dúvidas apresentadas:
Principais dificuldades de compreensão:
Que estratégias e linhas de raciocínio os estudantes adotaram para superar as dificuldades de compreensão?
Adaptações feitas na atividade / motivos:
Anotações sobre os relacionamentos na turma / atitudes / competências socioemocionais:

<p>QUE BOMI <i>O que deu muito certo / em que devo continuar investindo?</i></p>	
<p>QUE PENAI <i>O que não deu certo / preciso ensinar de outra forma?</i></p>	
<p>QUE TAL? <i>Que ideias tive para melhorar ainda mais as próximas aulas?</i></p>	

FICHA DE OBSERVAÇÃO DOS ESTUDANTES



Professor(a), utilize esta ficha para fazer observações sobre os estudantes individualmente. Sugerimos que seja utilizada para um ciclo de no máximo duas semanas. Sugerimos que você anote as impressões na ficha todos os dias.

Disciplina:
Turma:
Período:
Objetivos de ensino:

Pontos a serem observados e registrados: O que demonstrou compreender do tema tratado? Que dificuldades teve? Que estratégias usou para aprender? Que atividades mais despertaram seu interesse? Com que tipo de registro se comunica melhor? Como se relaciona com os demais? Como trabalha em grupo? Ela(e) expressa suas ideias? Como? Que avanços vem demonstrando? Que estratégias posso adotar para que ela(e) avance mais?

NOME DA(O) ESTUDANTE	OBSERVAÇÕES PARA O PERÍODO
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	

NOME DA(O) ESTUDANTE	OBSERVAÇÕES PARA O PERÍODO
7.	
8.	
9.	
10.	
11.	
12.	
13.	
14.	
15.	
16.	
17.	
18.	

NOME DA(O) ESTUDANTE	OBSERVAÇÕES PARA O PERÍODO
19.	
20.	
21.	
22.	
23.	
24.	
25.	
26.	
27.	
28.	
29.	
30.	

5.2 | ANEXO 2: ROTEIRO PARA ELABORAÇÃO DE PORTFÓLIO FÍSICO (EM PAPEL)

➔ Professor(a), a seguir elaboramos um breve roteiro para a elaboração do portfólio escolar com os alunos. Sinta-se à vontade para fazer alterações que julgar convenientes para o seu contexto.



Dicas adicionais
para você,
professor(a)



Para ler
com a
turma



=PORTFÓLIO ESCOLAR=

1 # Apresente a ideia e distribua a pasta:

(O ideal é começar a trabalhar o portfólio com os estudantes no início de um ano ou semestre e seguir com sua produção até a conclusão do período proposto.)

Explique o que é um portfólio, conforme a coluna ao lado, e indique que cada um vai construir o seu, em parceria com o professor. Mostre à turma alguns exemplos de portfólio escolar que você conheça. Em seguida, distribua a cada aluno uma pasta catálogo no formato A4 com cerca de trinta envelopes plásticos. Explique que é nessas pastas que eles deverão montar seus portfólios.)

O que é?

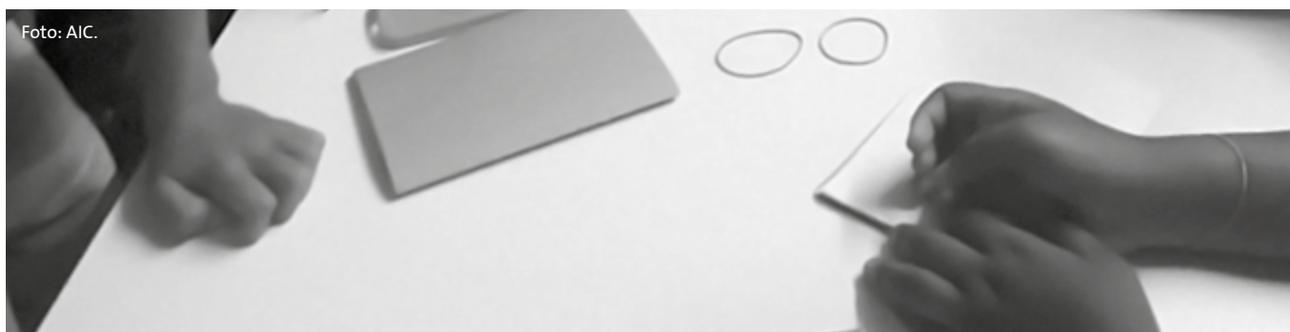
É um caderno ou pasta que reúne trabalhos e experimentações de cada estudante.

O que deve conter?

Cada portfólio deverá conter **um mínimo de conteúdo que combinaremos juntos**. Além dessas atividades, você pode incorporar anotações, análises, desenhos e outros relatos que vivenciou durante o período.

Você pode compor seu portfólio com **textos, desenhos, colagens, post-its – e o que mais a imaginação mandar**. Lembre-se de que seu portfólio será lido por outras pessoas. Então, sempre faça o possível para que as informações que você coloque sejam **compreensíveis para quem não participou das atividades**: utilize títulos para nomear os trabalhos, notas para indicar quando escreveu um relato, setinhas e/ou legendas para relacionar uma ilustração e um texto, etc.

<p><i>(Deixe claro para os estudantes o que você espera que aprendam no período, quais serão as principais atividades e, em linhas gerais, o que deverá ser colocado nos portfólios. Ou seja: explique que tipo de atividade de sala de aula deverá ser arquivada no portfólio e por quê. Conte à turma, ainda, que todos poderão ir além e incrementar seus portfólios.)</i></p>	<p>2 # Fale dos objetivos:</p> <p><i>Para que serve?</i></p> <p>A principal finalidade do portfólio é reunir em um único local atividades realizadas durante um período para que, ao final desse período, seja possível acompanhar como foi sua evolução em relação ao aprendizado.¹</p>
<p><i>(Esta etapa é importante para integrar a identidade do aluno ao portfólio; para possibilitar que cada um deixe a sua marca em sua peça.)</i></p>	<p>3 # Proponha um momento <i>mão na massa</i>, de customização dos portfólios:</p> <p><i>O que torna seu portfólio seu?</i></p> <p>A primeira coisa que o portfólio deve conter é sua identificação. Além do nome e turma, faz parte da identificação do portfólio ele ter a sua cara! Escolha uma cor que você goste e use a criatividade para deixar sua capa com o seu jeito. Você pode desenhar com pincel, usar etiquetas, colagens, fotos, etc.</p> <p><i>Como montar?</i></p> <p>Seu portfólio vai ser manuseado constantemente por você, pelo(a) professor(a) e por seus familiares. Então, ele deve ser resistente. Com a ajuda do(a) professor(a) ou da família, reforce a capa da sua pasta com plástico transparente ou adesivo tipo contact.</p>
<p><i>(Auxilie os estudantes nessa etapa de seleção e inserção. Com esta etapa, é possível visualizar melhor a trajetória percorrida por cada um e ter uma visão mais abrangente dos processos de aprendizado do estudante até o momento atual.)</i></p>	<p>4 # Estimule a inserção de materiais de anos anteriores:</p> <p><i>Lembrou-se de algo que já estudou?</i></p> <p>Sempre que julgar relevante, você pode inserir conteúdos dos anos anteriores que tenham a ver com o tema que a turma está trabalhando no momento (não precisa ser desta escola, se você tiver estudado em outra antes).</p>



<p><i>(Você pode pedir para que os alunos insiram no portfólio as atividades que estejam ligadas aos aprendizados mais significativos do período ou escolher uma atividade relacionada a cada tópico de ensino determinado para o período. Quanto maior a variedade de registros selecionados, mais eficaz será o portfólio.)</i></p>	<p>5 # Oriente a seleção das atividades mais significativas:</p> <p><i>Preciso colocar tudo no portfólio?</i></p> <p>Sua pasta contém uma quantidade limitada de plásticos a serem recheados. Assim, você vai precisar selecionar o que é mais importante para entrar no portfólio, sem se esquecer do conteúdo mínimo definido no início do período, combinado? Tente inserir conteúdos que apresentem algo novo em relação ao que está sendo estudado (por exemplo: se a turma fez uma atividade de entrevista com a família e ela entrará no portfólio, você pode acrescentar como complemento uma foto com familiares que seja importante para você, ou um relato de como se sentiu ao fazer a entrevista).</p>
---	--

➔ **Dê espaço para o protagonismo do estudante!** Como o portfólio é uma construção individual, é importante que o educando seja bastante participativo nesse processo. Uma estratégia para que isso se concretize é permitir que ele selecione suas atividades preferidas e possa inseri-las na peça. É essencial respeitar as opiniões, preferências e identidades dos alunos na confecção do portfólio.



IMPRESSO EM BELO HORIZONTE, EM JUNHO DE
2020, POR A CRIAÇÃO GRÁFICA.

Realização:

