



## SEÇÃO: ARTIGOS

# Avaliação formativa mediada pelo portfólio: evidências da aprendizagem em um curso de Psicologia

## Evaluación formativa mediada por el portafolio: evidencias del aprendizaje en un curso de Psicología

## Formative assessment mediated by portfolios: evidence of learning in a Psychology course

Mônica Tessaro<sup>1</sup>

### RESUMO

Este artigo objetiva analisar, a partir de uma abordagem documental, o portfólio como uma estratégia de avaliação formativa. Trata-se de uma experiência desenvolvida em duas turmas do 5º semestre do curso de Psicologia de uma universidade comunitária, no componente curricular Psicologia e Políticas Públicas. Com base em uma abordagem qualitativa, de natureza documental, foram examinados 59 portfólios produzidos por 118 estudantes entre os semestres de 2023/1 e 2024/1. Por meio da análise de conteúdo identificaram-se 4 categorias: I) desenvolvimento do conhecimento; II) engajamento no processo de aprendizagem; III) estratégias de aprendizagem discente; e IV) autopercepção discente. As narrativas presentes nos portfólios indicaram favorecimento de processos reflexivos, integração entre teoria e prática e manifestações de autorregulação da aprendizagem. Como desafio recorrente, evidenciado nos documentos analisados, destacou-se a necessidade de gestão do tempo para a elaboração do material. Conclui-se que a avaliação formativa mediada pelo portfólio pode configurar uma prática de acompanhamento processual da aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento de competências individuais e coletivas.

<sup>1</sup> Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc), Joaçaba, SC, Brasil.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4784-3606>. E-mail: [monica.tessaro@unoesc.edu.br](mailto:monica.tessaro@unoesc.edu.br)

**Palavras-chave:** avaliação formativa; portfólio; ensino superior; psicologia.

## RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar, desde un enfoque documental, el portafolio como una estrategia de evaluación formativa. Se trata de una experiencia desarrollada en dos grupos del quinto semestre del curso de Psicología de una universidad comunitaria, en el componente curricular Psicología y Políticas Públicas. Con base en un enfoque cualitativo, de naturaleza documental, se examinaron 59 portafolios producidos por 118 estudiantes entre los semestres 2023/1 y 2024/1. Mediante el análisis de contenido se identificaron 4 categorías: I) desarrollo del conocimiento; II) compromiso con el proceso de aprendizaje; III) estrategias de aprendizaje del estudiantado; y IV) autopercepción del aprendizaje. Las narrativas presentes en los portafolios indicaron el favorecimiento de procesos reflexivos, la integración entre teoría y práctica y manifestaciones de autorregulación. Como desafío recurrente, evidenciado en los documentos analizados, se destacó la necesidad de gestión del tiempo para la elaboración del material. Se concluye que la evaluación formativa mediada por el portafolio puede configurarse como una práctica de acompañamiento procesual del aprendizaje, contribuyendo al desarrollo de competencias individuales y colectivas.

**Palabras clave:** evaluación formativa; portafolio; educación superior; psicología.

## ABSTRACT

This article aims to analyze, from a documentary approach, the portfolio as a strategy for formative assessment. It reports an experience developed in two fifth-semester classes of a Psychology program at a community university, within the course Psychology and Public Policies. Based on a qualitative and documentary approach, 59 portfolios produced by 118 students between the semesters of 2023/1 and 2024/1 were examined. Through content analysis 4 categories were identified: (I) knowledge development; (II) engagement in the learning process; (III) student learning strategies; and (IV) student self-perception. The narratives present in the portfolios indicated the fostering of reflective processes, integration between theory and practice, and manifestations of self-regulation. A recurrent challenge evidenced in the analyzed documents was the need for time management during the elaboration of the material. It is concluded that formative assessment mediated by the portfolio may constitute a process-oriented practice of learning monitoring, contributing to the development of individual and collective competencies.

**Keywords:** formative assessment; portfolio; higher education; psychology.

## INTRODUÇÃO

As discussões sobre a avaliação formativa no ensino superior têm se constituído como um dos desafios presentes nos processos pedagógicos, uma vez que, historicamente, a educação superior no Brasil tem se voltado tanto para a formação de profissionais aptos a atender às demandas do mercado de trabalho quanto para a preocupação com as avaliações externas dos cursos, como o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) (Dias; Oliveira, 2020).

Estudos recentes (Jesus, 2024; Queiroz-Neto *et al.*, 2022) reforçam que a avaliação formativa no ensino superior é um processo que envolve tanto os docentes quanto os discentes, pois requer planejamento e deve acontecer em caráter contínuo e permanente. Entre as habilidades desenvolvidas pelos estudantes por meio da avaliação formativa, destaca-se o aprender a aprender, o que auxilia nas compreensões da própria aprendizagem. No âmbito docente, esse tipo de avaliação requer repensar práticas pedagógicas nas quais o sujeito da aprendizagem seja o centro do processo.

Um objetivo da avaliação formativa, destacado por Queiroz-Neto *et al.* (2022, p. 5), é “proporcionar ao aluno e ao professor um feedback reflexivo sobre o percurso da aprendizagem, considerando nessa reflexão os procedimentos, as metodologias e a possibilidade de diversificação das estratégias utilizadas em função da aprendizagem”. Autores como Silva e Mendes (2017) e Jesus (2024) argumentam que a avaliação formativa se distingue de modelos classificatórios e somativos, frequentemente associados a perspectivas gerencialistas no ensino superior, que classificam ou pontuam o desempenho acadêmico por meio de um teste ou trabalho individual.

Ao longo da história, diferentes terminologias e compreensões foram utilizadas para tratar da avaliação formativa no ensino superior, voltadas para a formação acadêmica e profissional. Black e Wiliam (1998) explicam que a avaliação deve fortalecer o feedback que os estudantes recebem sobre sua aprendizagem. Para esses autores a avaliação é um processo contínuo. Para Hadji (2001) a avaliação deve estar a serviço da aprendizagem e da autonomia do estudante, tendo como ponto central a atividade crítica e reflexiva. Em Garcia (2009), localizamos indicativos acerca da avaliação numa perspectiva da formação dos estudantes, a saber: a) não deve estar a serviço da verificação da aprendizagem; b) não deve estar restrita à utilização de instrumentos que apenas explicam a compreensão do passado; c) deve relacionar-se com o futuro e com as finalidades sociais; d) deve ser entendida como um ato moral.

Por outro lado, enfatizando a perspectiva de formação profissional, para Nicol e Macfarlane-Dick (2006), a avaliação formativa deve estar alinhada ao desenvolvimento profissional, auxiliando na construção de competências para além do conteúdo técnico. Portanto, falar de

avaliação formativa é falar sobre processos contínuos, procedimentos, escolhas e posicionamento teórico-metodológico. Por isso, a avaliação não é neutra, pois reside na intencionalidade da instituição, do docente e dos discentes.

Além dessas observações, estudos recentes, como o de Arantes e Quadros (2023), têm ampliado o debate sobre a avaliação formativa no ensino superior, discutindo a relação entre o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) e as práticas formativas. Para os autores, essa abordagem tem como vantagem ajustar a aprendizagem, ou seja, o que de fato define uma avaliação formativa é a reflexão acerca das informações fornecidas pelo instrumento utilizado. Portanto, a avaliação formativa considera tanto os aspectos informativos quanto os normativos, pois permite ajustes nas ações dos docentes, visando o desenvolvimento discente.

Isto posto, este artigo objetiva analisar, a partir de uma abordagem documental, o portfólio como uma estratégia de avaliação formativa. Para Vieira (2002), o portfólio tem sido amplamente utilizado nos Estados Unidos e no Canadá como um dossiê de ensino, ou seja, um material que reúne produções elaboradas pelos estudantes durante a prática cotidiana deles. Essas produções são compartilhadas com os professores, visando ampliar a compreensão e diversificar as reflexões sobre um determinado assunto. Trata-se de um instrumento que estimula o pensamento crítico por meio da documentação e da estruturação da própria aprendizagem.

No atual cenário, o portfólio é compreendido como uma metodologia ativa e sua elaboração pode incluir textos, desenhos, mapas mentais, entre outras ilustrações e estilos literários, baseados no protagonismo do estudante, que é convidado a compartilhar conceitos e reflexões com vistas ao desenvolvimento de habilidades e competências (Zukowsky-Tavares; Limeira; Ruiz-Moreno, 2019). Para Medeiros *et al.* (2024, p. 4), o objetivo para o uso do portfólio é “de gerar discussão e estimular a reflexão crítica nos alunos, colaborando para o processo de construção e consolidação do conhecimento”. Por meio dessa estratégia avaliativa, os estudantes têm a oportunidade de sistematizar suas experiências formativas de maneira individual e coletiva.

Portanto, justifica-se o uso do portfólio pela sua possibilidade de contribuir para a organização e a sistematização do conhecimento. Além disso, é um instrumento político, pois possibilita aos estudantes a tomada de decisão diante das escolhas dos elementos que poderão compor o material. Neste artigo, o portfólio assumiu a função de uma ferramenta de ensino, aprendizagem e avaliação dos graduandos do curso de Psicologia.

## METODOLOGIA

Nesta seção, apresentamos o caminho metodológico percorrido ao longo de dois semestres de trabalho utilizando o portfólio como um dos instrumentos de avaliação em duas turmas do 5º semestre do curso de Psicologia de uma universidade comunitária, localizada no Meio-Oeste catarinense.

### Contextualizando os aspectos metodológicos: os graduandos do curso de Psicologia e a prática do portfólio

Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, do tipo documental, que contou com a análise de conteúdo dos 59 portfólios desenvolvidos por 118 graduandos do 5º semestre do curso de Psicologia, matriculados no componente curricular Psicologia e Políticas Públicas, totalizando uma carga horária de 80h (04 créditos) no semestre. A primeira experiência com uso do portfólio aconteceu em 2023/1 (turma com 64 estudantes) e a segunda em 2024/1 (turma com 54 estudantes). A pesquisa documental implicou na organização e análise dos 59, sendo denominados fontes primárias (Oliveira, 2016).

A seguir iremos detalhar as três etapas que contemplaram o processo de desenvolvimento dos portfólios, a saber: I) apresentação do Plano de Ensino e Aprendizagem (PEA) do componente curricular e das atividades avaliativas, entre elas, o portfólio; II) definição do contrato pedagógico para o desenvolvimento do trabalho; III) orientação para o desenvolvimento do portfólio.

De acordo com Dias, Brandalise e Amestoy (2025), o planejamento das atividades avaliativas acontece antes, durante e depois da ação do professor. Esse plano tem por finalidade definir o que se deseja ensinar e onde se pretende chegar, portanto, corresponde a um conjunto de ações que não se reduz a questões procedimentais e burocráticas, mas também envolve um processo contínuo, organizado e intencional.

Considerando a importância do planejamento, a primeira etapa consistiu na apresentação do PEA do componente curricular, incluindo unidades de ensino, cronograma, atividades avaliativas e referências bibliográficas básicas e complementares. Nesta fase inicial, buscou-se destacar o que é um portfólio e qual é sua função no processo de ensino e aprendizagem.

O portfólio contempla os caminhos percorridos pelos estudantes durante o seu processo de aprendizagem e pode ser compreendido como um instrumento de diálogo e de mobilização das capacidades cognitivas e reflexivas do sujeito aprendente, pois envolve a seleção e o registro de suas apreensões, por meio de questionamento e posicionamento, e o professor acompanha e avalia esse percurso de forma contínua (Nass; Zucolotto, 2024). Portanto, a

primeira etapa consistiu na apresentação do portfólio como um dos instrumentos avaliativos que seriam utilizados pela professora.

Em linha com essas observações, a função do portfólio, no caso das turmas do 5º semestre do curso de Psicologia, foi registrar e refletir criticamente os conteúdos trabalhados no componente curricular Psicologia e Políticas Públicas, os quais estavam relacionados a três unidades de ensino do componente, a saber: 1) Estado, direitos e políticas públicas; 2) Macro-políticas; e 3) Psicologia e políticas públicas.

A segunda etapa consistiu na definição do contrato didático, que, para Althaus, Bagio e Zanon (2020), refere-se ao contrato de aprendizagem estabelecido entre os estudantes e os professores, ou seja, os combinados referentes às responsabilidades e aos comportamentos que os sujeitos envolvidos nos processos de ensinar e aprender (professor e estudante) devem manter para que a apropriação do saber seja possível. O papel do contrato didático, dentro da abordagem da avaliação formativa, ganha destaque ao valorizar a relação entre docente, discente e conhecimento, numa perspectiva que considera as dimensões individuais e coletivas.

Os estudantes foram incluídos no processo de diálogo que estabeleceu os combinados a respeito da elaboração do portfólio. Foi neste momento que os critérios de avaliação foram aprimorados, ou seja, no PEA do componente, na seção Avaliação do Processo Ensino Aprendizagem, já havia uma definição prévia desses parâmetros, os quais foram ampliados com a participação dos estudantes. Em seguida, o documento foi atualizado e deferido pela coordenação do curso.

A terceira etapa envolveu as orientações para o desenvolvimento dos portfólios. O trabalho, elaborado em dupla, teve os seguintes pontos de avaliação: a) coerência entre as partes do texto: introdução, descrição da atuação do psicólogo nas políticas públicas considerando as três unidades de ensino do componente curricular; b) reflexões teórico-críticas; c) inclusão de outros materiais referentes ao conteúdo trabalhado em sala; d) criatividade e aprofundamento das reflexões iniciadas em sala de aula; e) relação teórico-prática; f) cumprimento das normas cultas (a gramatical, a ortográfica e as da Associação Brasileira de Normas Técnicas); g) avaliações pessoais a respeito da elaboração do portfólio; h) cumprimento com o prazo de entrega parcial e final. Houve momentos de pausa durante as aulas do componente destinados ao esclarecimento de dúvidas e reorganização do processo, dada a novidade do instrumento para grande parte dos estudantes.

Para Antonio, Santos e Passeri (2020), a divulgação prévia dos critérios de avaliação pode ser um indicador de qualidade dos portfólios produzidos, pois permite a tomada de decisão acerca dos aspectos que precisam ser trabalhados.

É importante destacar a observação feita no texto de Camargo das Neves, Guerreiro e Azevedo (2016, p. 209) de que “na literatura nacional e internacional não foram encontrados estudos que abordassem construção de questionários de avaliação de portfólio do estudante”. Apesar disso, o consenso indicado pelos autores em relação à correção do portfólio é a sua apresentação, que envolve a aparência e a sequência lógica de ideias e o desempenho do estudante. Este último critério abrange o interesse, a reflexão e o avanço do conhecimento científico por meio da pesquisa complementar.

Não foi disponibilizado um modelo de portfólio, o que ocorreu foi a orientação acerca das duas entregas do trabalho: a entrega parcial (peso 5) sendo um texto dentro das normas cultas da língua portuguesa, o qual poderia contemplar fotografias, desenhos, fluxogramas e mapas mentais, entre outros recursos de síntese do conhecimento; a entrega final (peso 5), nomeada Produto da Aprendizagem. Nesta última, o desafio consistiu em organizar um material que simbolizasse o processo de aprendizado desenvolvido ao longo do semestre, acompanhado da realização de um seminário final para socialização dos conhecimentos.

Essa escolha dialoga com o objetivo do portfólio, que, segundo os estudos de Medeiros *et al.* (2024) e de Nass e Zucolotto (2024), deve inserir o estudante no centro do processo de aprendizagem, desenvolvendo autonomia, capacidade de resolver problemas, raciocínio crítico e responsabilidade sobre o próprio saber. E ainda, relacionam-se à matriz curricular do curso de Psicologia e à ementa do componente trabalhado (Universidade do Oeste de Santa Catarina, 2024) documentos que orientam o desenvolvimento de competências interdisciplinares e multiprofissionais, exigindo a formação de profissionais reflexivos e críticos.

### Análise dos dados

A análise dos materiais seguiu as etapas propostas por Bardin (2016), essencialmente por meio da técnica de análise temática, que envolve a pré-análise, a exploração do material e o tratamento e a interpretação dos resultados, repousando em ação interpretativa do pesquisador. Tal análise tem como foco extrair categorias a partir das ideias ou temas mais recorrentes no material analisado.

Inicialmente, realizou-se a pré-análise, etapa em que os 59 portfólios foram organizados e submetidos a leitura e validação, buscando-se apreender impressões globais do material. Em seguida, procedeu-se à exploração do conteúdo, fase na qual foram feitas a codificação e a decomposição dos textos por meio da identificação de unidades de registro relevantes, segmentos discursivos capazes de expressar significados relacionados ao fenômeno investigado. Essas unidades foram selecionadas considerando recorrência, relevância teórica e pertinência em relação aos objetivos da pesquisa (Bardin, 2016).

Por fim, nas etapas de tratamento dos resultados e interpretação, as unidades de registro foram agrupadas por afinidade semântica e conceitual, resultando na construção de quatro categorias temáticas. Esse processo foi orientado pelos princípios de homogeneidade, pertinência, exaustividade e representatividade (Bardin, 2016). As categorias emergiram do processo analítico e foram validadas mediante leitura reiterada, assegurando coerência interna e aderência ao material empírico.

### Procedimentos éticos

Para a coleta das materialidades empíricas, foi adotado como critério de inclusão todos os portfólios entregues, desde que seus autores (os estudantes) assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, apresentam-se os resultados obtidos a partir da técnica da análise temática de Bardin (2016), aplicada aos portfólios, por meio da qual foram identificadas quatro categorias temáticas e suas respectivas unidades de registro, apresentadas no Quadro 1.

**Quadro 1** – Síntese das categorias e subcategorias que emergiram do processo de análise das materialidades empíricas (portfólios)

<b>Categorias temáticas</b>	<b>Unidades de registro</b>
Desenvolvimento do conhecimento	a) Progressão no entendimento dos conteúdos b) Teve dificuldades no início c) Superação das dificuldades
Engajamento no processo de aprendizado	a) Curiosidade e iniciativa b) Pensamento crítico c) Relação teoria e prática
Estratégias de aprendizagem discente	a) Pesquisa individual b) Socialização e debates entre a dupla
Autopercepção discente	a) Autoavaliação sobre o seu processo de aprendizagem b) Gerenciar o tempo

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

As categorias foram construídas a partir do agrupamento das unidades de registro que compartilhavam núcleos de sentido semelhantes, permitindo organizar e interpretar os conteúdos sobre o uso do portfólio na avaliação formativa. Já as unidades de registro são segmentos textuais extraídos dos portfólios e expressam ideias centrais relacionadas à aprendizagem, ao engajamento, aos desafios, às estratégias de estudo ou à autopercepção discente. Elas foram elaboradas com base na relevância temática, recorrência e relação direta com o objetivo da pesquisa. Ao longo das análises serão utilizados excertos que representam as unidades de registro.

## Desenvolvimento do conhecimento

A primeira versão do portfólio entregue consistiu na elaboração de um trabalho acadêmico contemplando as unidades de ensino trabalhadas no componente curricular, o que oportunizou aos estudantes construir e sintetizar o conhecimento desde o primeiro dia de aula. Por se tratar de uma avaliação nova, algumas expressões acompanharam as primeiras semanas de aula:

*“No início do semestre, sentia dificuldade em organizar meus estudos e compreender os conceitos apresentados. No entanto, à medida que fui me dedicando mais e explorando diferentes métodos de estudo, percebi uma evolução na minha forma de aprender e compreender o conteúdo”* (Excerto unidade de registro *Teve dificuldades no início*).

*“Achei confuso no início, não tinha um modelo de portfólio, parecia não saber exatamente como organizar as reflexões, mas com o tempo fui entendendo melhor a proposta e organizando meus pensamentos no documento que resultou na entrega parcial”* (Excerto unidade de registro *Superação das dificuldades*).

E ainda,

*“Percebo que minha habilidade de argumentação e escrita melhorou. Antes, eu tinha dificuldade em estruturar minhas ideias de maneira clara, mas agora consigo organizar melhor meus textos e fundamentá-los teoricamente”* (Excerto unidade de registro *Progressão no entendimento dos conteúdos*).

Esse movimento inicial de estranhamento dialoga com estudos sobre aprendizagem autorregulada, especialmente o artigo de Versuti *et al.* (2021, p. 1), no qual os autores afirmam que “os estudantes desenvolvem estratégias para monitorar e regular comportamentos de estudo”. No entanto, para que isso ocorra, é necessário oportunizar espaço-tempo para a reflexão sobre dificuldades e progressos. Diante do exposto, percebe-se que o portfólio pode ser interpretado como um indicador que possibilitou aos estudantes a análise das dificuldades iniciais e das possibilidades de superação.

Além disso, o processo de estranhamento inicial aproxima-se do indicado por Vieira e Sordi (2012, p. 18), ao afirmarem que o portfólio “não é o registro de um só momento, mas de muitos e complexos momentos em processo contínuo de formação”. Ou seja, o principal desafio consistiu em fomentar, nos estudantes, a capacidade reflexiva, a autonomia e a criatividade ao longo do semestre.

O excerto 1 destaca a dificuldade inicial em organizar-se e compreender os conceitos, apontando para uma lacuna entre as práticas tradicionais de aprendizagem e a proposta do

portfólio. Contudo, o registro demonstra uma curva de adaptação e desenvolvimento, indicando o potencial formativo da atividade.

De modo semelhante, o excerto 2 aponta a ausência de um modelo fixo como geradora de incertezas. Contudo, essa ausência pode ser compreendida, à luz de Hernández (1998), como condição fundamental para a criatividade e a autonomia intelectual, visto que o portfólio, em sua concepção, deve funcionar como um continente de registros múltiplos e significativos da experiência de aprendizagem. A progressiva apropriação da proposta indica um movimento importante de reconstrução do saber, mediado pela autoavaliação e pela reorganização dos próprios pensamentos.

O excerto 3 complementa essa trajetória ao evidenciar não apenas a aquisição de conteúdos, mas também o aprimoramento de competências acadêmicas, como argumentação, escrita e fundamentação teórica. Essa evolução pode nos indicar que o portfólio não apenas documenta o aprendido, mas também contribui para sua consolidação e seu aprofundamento.

Como processo de desenvolvimento do conhecimento, o portfólio é definido por Hernández (1998, p. 100) como um “continente de diferentes [...] notas pessoais, experiências de aula, trabalhos pontuais, controle de aprendizagem, conexões com outros temas, representações visuais, que proporciona evidências do conhecimento que foi construído”. Nessa perspectiva, constitui-se como uma ferramenta que permite a (re)construção do conhecimento ao longo de um processo.

A análise dos excertos que deram origem às unidades de registros e às categorias temáticas revela que o portfólio, enquanto instrumento pedagógico, desempenhou seu papel na promoção do desenvolvimento do conhecimento dos estudantes do curso de Psicologia. A primeira versão entregue pelos discentes funcionou como uma provocação inicial à reflexão e à sistematização das aprendizagens desde os primeiros encontros, favorecendo a construção ativa do conhecimento. Tal estratégia rompe com a lógica tradicional da avaliação somativa, frequentemente centrada na memorização e na reprodução de conteúdo, alinhando-se à perspectiva da avaliação como mediação da aprendizagem (Luckesi, 2011).

### Engajamento no processo de aprendizado

Os excertos retirados dos portfólios evidenciam que o uso desse instrumento contribuiu para o processo de aprendizagem, promovendo um movimento de apropriação crítica dos conteúdos trabalhados em sala de aula. Essa observação está em consonância com as abordagens construtivistas da aprendizagem, nas quais o estudante deixa de ser um mero

receptor de informações para tornar-se sujeito do próprio percurso formativo (Perrenoud, 1999; Zabala; Arnau, 2010).

*“Ao escrever sobre o tema, percebi que conseguia entender melhor o assunto do que apenas ouvindo as explicações” (Excerto unidade de registro Pensamento crítico).*

*“Ao apresentar o produto do conhecimento, conforme chamado pela professora, percebi como os conceitos teóricos que estudamos na sala de aula se aplicam ao mundo real. Foi interessante essa lógica, ao colocar a teoria em prática, o aprendizado se torna mais significativo” (Excerto unidade de registro Relação teoria e prática).*

*“Durante a elaboração do portfólio, senti vontade de buscar materiais complementares além dos que trabalhamos em sala. Em vários momentos, procurei vídeos, artigos e notícias para entender melhor os conceitos” (Excerto unidade de registro Curiosidade e iniciativa).*

O excerto referente à unidade de registro *Pensamento crítico* revela que o ato de escrever sobre o tema permitiu uma maior compreensão do conteúdo. Ao exigir a escrita como instrumento de elaboração do pensamento, esse exercício atua não apenas como mecanismo de registro, mas também como estratégia que potencializa o engajamento cognitivo e crítico com os conteúdos curriculares.

Do ponto de vista metodológico, o uso do portfólio como espaço de escrita reflexiva insere-se na proposta de Zabala (1994), que o compreende como um instrumento capaz de registrar trajetórias de aprendizagem, favorecendo a autorregulação.

Além disso, experiências recentes, como a de Costa *et al.* (2024), em um curso de Medicina da Universidade Federal do Pará, mostram que o portfólio crítico-reflexivo favorece a articulação entre teoria e prática, estimula o protagonismo estudantil e o desenvolvimento de habilidades e competências ligadas à interdisciplinaridade. Além disso, promove a participação ativa dos estudantes nos processos de ensino e aprendizagem. Esses dados aproximam-se do excerto da unidade de registro *Relação teoria e prática*.

Dessa forma, os excertos analisados reforçam o entendimento do portfólio como um instrumento que não apenas avalia, mas também media o processo de aprendizagem, contribuindo para a construção de um conhecimento mais autônomo, reflexivo e integrado às experiências vividas. Esse engajamento com o próprio percurso formativo auxilia na formação de profissionais críticos, especialmente na área da Psicologia, no contexto de atuação das políticas públicas, em que a interdisciplinaridade é parte constitutiva do exercício profissional.

### Estratégias de aprendizagem discente

Esta categoria mostra que os estudantes, ao longo da construção do portfólio, recorreram a estratégias diversificadas, como pesquisa individual, socialização entre colegas (uma vez que o portfólio foi elaborado em dupla), debates, elaboração de mapas mentais e resumos. Embora essas ações tenham sido executadas pelos graduandos, elas se configuraram como práticas mediadas, uma vez que foram orientadas por critérios avaliativos compartilhados, feedbacks regulares e momentos de orientação em sala, elementos centrais do planejamento das atividades avaliativas. A construção do portfólio, nesse sentido, operou como instrumento mediador do processo de aprendizagem, favorecendo a reorganização cognitiva e a autorregulação dos estudantes, em consonância com pressupostos da avaliação formativa (Arantes; Quadros, 2023; Jesus, 2024).

Os relatos desta categoria refletem um processo de aprendizagem ativo e colaborativo, alinhado ao conceito de avaliação como prática formativa e significativa (Luckesi, 2011; Freitas, 2003). Em tela destacam-se alguns excertos retirados dos portfólios:

*“Aprendi a pesquisar de forma mais crítica e a organizar minhas ideias de maneira clara e objetiva”* (Excerto unidade de registro *Pesquisa individual*).

*“Tive dificuldades com a parte teórica, mas consegui entender melhor ao praticar e discutir com colegas”* (Excerto unidade de registro *Socialização e debates entre a dupla*).

*“As discussões em grupo me ajudaram a enxergar o tema de novas perspectivas”* (Excerto unidade de registro *Socialização e debates entre a dupla*).

*“O uso de mapas mentais e resumos foi essencial para fixar melhor os conteúdos”* (Excerto unidade de registro *Pesquisa individual*).

O desenvolvimento da pesquisa individual sugere o amadurecimento da autonomia intelectual, componente essencial para a formação universitária crítica. Para Hadji (2001), ao pesquisar, o estudante assume responsabilidade pela construção do próprio saber. Nesse sentido, a avaliação constitui-se como parte do processo de construção do conhecimento. As discussões em grupo e a socialização de ideias potencializam o aprendizado colaborativo, ampliando perspectivas e diversificando interpretações.

Sá, Alves e Costa (2014) afirmam que a interação entre pares amplia o campo de visão do sujeito em formação e fortalece a aprendizagem. O excerto referente à unidade de registro *Socialização e debates entre a dupla* ilustra essa horizontalização do saber e do processo avaliativo, característica central da proposta dialógica de avaliação.

Nessa mesma direção, o uso de mapas mentais e resumos, segundo Zabala e Arnau (2010), funciona como organizador do pensamento, favorecendo a internalização dos conteúdos. O portfólio, nesse caso, age como uma ferramenta integradora dessas estratégias, estimulando múltiplas formas de expressão do conhecimento (Cotta; Costa; Mendonça, 2013).

Essas estratégias reforçam a concepção de avaliação como processo e não como produto, como defendem Silva e Mendes (2017). Ao promover o protagonismo discente e a flexibilização dos caminhos para o aprender, observa-se, nos excertos analisados, que foi possível ultrapassar a reprodução da teoria, possibilitando reflexões práticas. Os próprios estudantes buscaram novas formas de organização do conhecimento, desenvolvendo habilidades e competências que envolvem “criar, registrar, compilar, identificar, analisar criticamente o seu trabalho e selecionar o que é mais relevante” (Fuentes-Rojas, 2017, p. 65). Esse movimento favorece a revisão de conceitos e a assimilação do conteúdo.

### Autopercepção discente

Nesta categoria, a percepção dos estudantes sobre seu próprio processo de aprendizado é destacada, evidenciando desafios e aspectos positivos do uso do portfólio como ferramenta do processo de ensino e aprendizagem para a formação acadêmica e profissional.

O excerto da unidade de registro *Autoavaliação sobre o seu processo de aprendizagem* apresenta que

*“O feedback dos professores e colegas foi essencial para meu crescimento acadêmico. Muitas vezes, achava que meu trabalho estava bom, mas ao receber sugestões de melhoria, pude enxergar aspectos que poderiam ser aprimorados”.*

Dados deste excerto relacionam-se com os achados da pesquisa de Santos *et al.* (2021), que identificam o portfólio como um dispositivo que favorece a reflexão sobre o progresso da aprendizagem, contribuindo para a autoavaliação por meio dos feedbacks recebidos.

Black e Wiliam (1998) defendem o feedback construtivo como um dos principais elementos da avaliação formativa, pois permite que o estudante identifique seus pontos fortes e aqueles a desenvolver, reorganizando seu percurso de aprendizagem. Sá, Alves e Costa (2014) complementam que o feedback interativo contribui para o fortalecimento da autorregulação e do pensamento crítico, dados confirmados pelos excertos seguintes:

*“A professora não só apontou o que podia ser melhorado, mas explicou o porquê. Isso fez toda a diferença, porque eu consegui melhorar”* (Excerto unidade de registro *Autoavaliação sobre o seu processo de aprendizagem*).

*“Depois da entrega parcial, eu revi tudo com outros olhos. Os comentários tecidos pela professora no corpo do texto foram tipo um guia pra ajustar o que precisava” (Excerto unidade de registro Autoavaliação sobre o seu processo de aprendizagem).*

*“Foi no seminário que caiu a ficha de que o portfólio era mais do que um trabalho pra nota — era um retrato da nossa caminhada no semestre” (Excerto unidade de registro Autoavaliação sobre o seu processo de aprendizagem).*

Como destacam Black e Wiliam (1998), o feedback permite ao estudante reconhecer seus acertos e erros, orientando a aprendizagem de forma ativa. Essa prática fortalece a consolidação do conhecimento (Sá; Alves; Costa, 2014).

A valorização da reflexão sobre o próprio processo formativo evidencia o deslocamento da avaliação como fim para a avaliação como meio, promovendo a compreensão do portfólio como espaço de metacognição e construção de sentido. Os estudantes passaram a compreender o portfólio não apenas como instrumento de registro, mas ainda como um retrato de sua trajetória acadêmica.

Um diferencial, em relação a outros estudos já publicados sobre o uso do portfólio, foi o seminário final, com a socialização dos “produtos de aprendizagem”, apresentados em formatos diversos, como: quebra-cabeças, jogo da memória, livro de história infantil, TV de papelão com notícias, confecção de canecas e *ecobags* personalizadas, diários com recortes de notícias, entre outros produtos, conforme a Figura 1.

**Figura 1** – Produtos de aprendizagem (livro de história infantil sobre políticas de igualdade; jogo da memória sobre tipos de políticas; TV sobre as políticas públicas voltadas as gestantes e neonatos)



Fonte: elaborada pela autora, 2025.

Os resultados obtidos na socialização dos portfólios oportunizaram o reconhecimento de um processo formativo e a significação sobre esse tipo de atividade. Iniciar com a entrega de um arquivo dentro dos padrões exigidos na academia e encerrar com a apresentação livre, sem um formato acadêmico, oportunizou a troca de ideias, o exercício da escuta ativa e o reconhecimento da pluralidade de percursos formativos. Essa dinâmica favoreceu o desenvolvimento de habilidades acadêmicas, como a organização do pensamento, a produção textual coerente e a apropriação das normas científicas. Ao mesmo tempo, mobilizou competências profissionais fundamentais à atuação em Psicologia, como a reflexividade, a comunicação e a capacidade de articular saberes teóricos e vivências práticas, conforme podemos observar no excerto da unidade de registro *Autoavaliação sobre o seu processo de aprendizagem*:

*“O seminário final não foi só pra mostrar o trabalho pronto, foi um momento de troca. Ver o que os colegas fizeram também abriu minha cabeça sobre as diferentes formas de interagir com a realidade”.*

Esses dados permitem considerar que a produção dos estudantes oportunizou a apresentação de diferentes habilidades, atitudes e conhecimentos, configurando o portfólio

como instrumento de desenvolvimento acadêmico e profissional (Camargo das Neves; Guerreiro; Azevedo, 2016).

Por outro lado, entre os desafios, destaca-se a gestão do tempo dos estudantes, habilidade essencial na formação universitária. Para Nicol e Macfarlane-Dick (2006), essa competência está no cerne de uma avaliação que pretende formar profissionais autônomos e críticos. Os excertos confirmam essa dificuldade:

*“No começo eu achei que dava pra fazer tudo mais perto da entrega, mas quando vi, já tava acumulando coisa demais e fiquei perdida com tanta informação”* (Excerto unidade de registro *Gerenciar o tempo*).

*“Foi difícil conciliar as leituras com os outros trabalhos da faculdade. Montar o portfólio exige tempo e organização, e isso foi um desafio pra mim”* (Excerto unidade de registro *Gerenciar o tempo*).

*“A proposta é legal, mas sem uma boa gestão do tempo a gente se enrola — no final foi tudo muito corrido”* (Excerto unidade de registro *Gerenciar o tempo*).

As dificuldades semelhantes são apontadas no estudo de Camargo das Neves, Guerreiro e Azevedo (2016), especialmente a falta de tempo e de organização. Esses desafios também aproximam-se dos achados de Fuentes-Rojas (2017), ao observar que estudantes tendem a compreender o portfólio como “mais um trabalho final”, reproduzindo práticas tradicionais de aprendizagem centradas na memorização e na realização de tarefas ao final do semestre.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados obtidos a partir da análise documental dos portfólios indicam que o instrumento favoreceu processos de reflexão, engajamento e organização da aprendizagem, tal como relatado pelos estudantes por meio dos excertos apresentados. As categorias construídas revelaram percepções discentes relacionadas ao desenvolvimento do conhecimento, ao engajamento com o processo formativo, às estratégias de aprendizagem e à autopercepção do próprio aprendizado, aspectos coerentes com pressupostos da avaliação formativa no ensino superior. No entanto, esses achados devem ser compreendidos como manifestações discursivas dos estudantes, não como mensuração objetiva de desempenho.

A proposta mostrou potencial para integrar dimensões vinculadas tanto ao desenvolvimento acadêmico quanto à formação para a atuação profissional, especialmente no contexto das políticas públicas, em que a reflexão crítica e a capacidade de articular teoria e prática são competências essenciais. A atividade também evidenciou desafios, sobretudo relacionados à gestão do tempo e à adaptação dos estudantes a práticas avaliativas processuais, o que

indica a necessidade de ações institucionais de formação docente e de fortalecimento de uma cultura avaliativa comprometida com a aprendizagem.

Como limitações, destaca-se que a análise se restringiu a um conjunto documental produzido em um único componente curricular, o que pode limitar a generalização dos resultados. Pesquisas futuras podem aprofundar a compreensão sobre o portfólio por meio de triangulação metodológica, entrevistas ou observações, explorando suas contribuições para diferentes etapas e áreas do curso de Psicologia.

Como colaboração com o campo científico, a experiência relatada neste artigo evidencia o portfólio como instrumento de avaliação formativa aplicável ao contexto do ensino superior. Observa-se que, na literatura, o uso do portfólio aparece com maior frequência em cursos de Medicina, Enfermagem e de Pedagogia, sendo pouco explorado em investigações realizadas com docentes e discentes de Psicologia.

#### DECLARAÇÃO DE USO DE IA GENERATIVA

Este estudo utilizou ferramentas de inteligência artificial generativa, especificamente o ChatGPT (OpenAI), exclusivamente para apoio à tradução do resumo e à revisão linguística do manuscrito.

#### REFERÊNCIAS

ALTHAUS, Maiza Taques Margraf; BAGIO, Viviane Aparecida; ZANON, Denise Puglia. O contrato didático na aula universitária. *Revista Docência Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 10, e016209, jun. 2020. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2020.16209>. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/16209>. Acesso em: 18 nov. 2025.

ANTONIO, Maria Ângela Reis de Góes Monteiro; SANTOS, Gislaine Goulart dos; PASSERI, Silvia Maria Riceto Ronchim. Portfólio on-line: estratégia para melhorar o sistema de avaliação da disciplina de atenção integral à saúde do curso de Medicina. *Interface*, Botucatu, v. 24, e190069, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/Interface.190069>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/XMs8w9ZP9GXwVtd8jQBJnSC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 abr. 2025.

ARANTES, Luiza Helena Rodrigues; QUADROS, Silvia Cristina de Oliveira. O sistema de avaliação nacional superior e a avaliação formativa. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 18, n. 00, e023122, dez. 2023. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.18390>. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/18390/17104>. Acesso em: 18 nov. 2025.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Tradução: Luís Antonio Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BLACK, Paul; WILIAM, Dylan. Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: principles, policy & practice*, Londres, v. 5, n. 1, p. 7-74, mar. 1998. DOI: <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>. Disponível em: <https://www.gla.ac.uk/t4/learningandteaching/files/PGCTHE/BlackandWiliam1998.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2025.

CAMARGO DAS NEVES, Andressa Soares de; GUERREIRO, José Manoel Amadio; AZEVEDO, Gisele Regina 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, mar. 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772016000100010>. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772016000100199&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772016000100199&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 11 abr. 2025.

COSTA, Grace Ellen Pereira; RIBEIRO, Adriana de Souza; ALENCAR, Anderson Costa de; RIBEIRO, Cibelly Castro Alves; GIANNINI, Gianniluca; CARDOSO, Leandro Henrique Ferreira; FARIAS, Ilka Lorena de Oliveira. Portfólio crítico-reflexivo como ferramenta de ensino-aprendizagem no curso de medicina: um relato de experiência. *Research, Society and Development*, Vargem Grande Paulista, v. 13, n. 7, e7013746331, jul. 2024. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v13i7.46331>. Disponível em: <https://rsdjournal.org/rsd/article/view/46331/36771>. Acesso em: 09 abr. 2025.

COTTA, Rosângela Minardi Mitre; COSTA, Glauce Dias da; MENDONÇA, Érica Toledo. Portfólio reflexivo: uma proposta de ensino e aprendizagem orientada por competências. *Ciência & Saúde Coletiva*, São Paulo, v. 18, n. 6, p. 1847-1856, jun. 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232013000600035>. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/630/63027450032.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2025.

DIAS, Cristiane de Fatima Budek; BRANDALISE, Mary Angela Teixeira; AMESTOY, Micheli Bordoli. Planejamento integrado ensino-avaliação-aprendizagem: perspectivas em construção. *Revista Contexto & Educação*, Ijuí, v. 40, n. 122, p. e16078, jan. 2025. DOI: <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2025.122.16078>. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/16078>. Acesso em: 19 nov. 2025.

DIAS, Juliana da Silva; OLIVEIRA, Cassius Gomes de. Avaliação da educação superior no Brasil, aspectos históricos e legais. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas, v. 25, n. 2, p. 238-256, maio/ago. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-4077/S1414-40772020000200001>. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772020000200238&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772020000200238&tlng=pt). Acesso em: 26 fev. 2025.

FREITAS, Luiz Carlos de. *Avaliação: construindo práticas transformadoras*. Campinas: Autores Associados, 2003.

FUENTES-ROJAS, Marta. O portfólio como uma estratégia de aprendizagem na formação dos profissionais de saúde. *Temas em Educação e Saúde*, Araraquara, v. 13, n. 1, p. 59-73, jan./jun. 2017. DOI: <https://doi.org/10.26673/rtes.v13.n1.jan-jun2017.5.9607>. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/tes/article/view/9607/6823>. Acesso em: 02 abr. 2025.

GARCIA, Joe. Avaliação e aprendizagem na educação superior. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 20, n. 43, p. 201-213, ago. 2009. DOI: <https://doi.org/10.18222/eae204320092045>. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/2045>. Acesso em: 4 mar. 2025.

HADJI, Charles. *Avaliação desmistificada*. Tradução: Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: ArtMed, 2001.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Tradução: Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

JESUS, Girlene Ribeiro de. Avaliação formativa: limites e possibilidades. *Communitas*, Rio Branco, v. 8, n. 18, p. 370-384, abr. 2024. DOI: <https://doi.org/10.29327/268346.8.18-20>. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/7431>. Acesso em: 18 nov. 2025.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico*. São Paulo: Cortez, 2011.

MEDEIROS, João Pedro Souza; DIAS, Narciso DiLorenzo Machado; LAGO, Danúzia Cardoso; SOUZA, Joana Trengrouse Laignier de; BARRETO, Fernanda Khouri. Portfólio acadêmico: um método de reflexão acerca da prática médica em um momento pandêmico. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 14, p. 1-15, ago. 2024. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2024.47944>. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/47944>. Acesso em: 18 nov. 2025.

NASS, Isabelle Rittes; ZUCOLOTTO, Marcele Pereira da Rosa. Reflexões sobre o portfólio como instrumento de avaliação da aprendizagem. *Interfaces Científicas - Educação*, Aracaju, v. 12, n. 2, p. 23-37, mar. 2024. DOI: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2024v12n2p23-37>. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9345>. Acesso em: 18 nov. 2025.

NICOL, David; MACFARLANE-DICK, Debra. Formative assessment and self-regulated learning: a model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, Londres, v. 31, n. 2, p. 199-218, abr. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075070600572090>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03075070600572090>. Acesso em: 14 abr. 2025.

OLIVEIRA, Maria Marly. *Como fazer pesquisa qualitativa*. 7 ed. rev. e aum. Petrópolis: Vozes, 2016.

PERRENOUD, Philippe. *Construir as competências desde a escola*. Tradução: Bruno Charles Magne. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

QUEIROZ-NETO, José Pinheiro de; ANDRADE, Alexandra Nascimento de; SOUZA, Clisivânia Duarte de; CHAGAS, Emanuelle Lorena Teixeira. Avaliação formativa: estratégia no ensino remoto na pandemia de covid-19. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 33, p. e08463, jan. 2022. DOI: <https://doi.org/10.18222/eae.v33.8463>. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/8463>. Acesso em: 18 nov. 2025.

SÁ, Susana Oliveira; ALVES, Maria Palmira; COSTA, António Pedro. A avaliação formativa no ensino superior: o contributo do feedback interativo e construtivo na aprendizagem ativa dos estudantes. *Comunicação & Informação*, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 55-69, dez. 2014. DOI: <https://doi.org/10.5216/31821>. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/ci/article/view/31821>. Acesso em: 4 mar. 2025.

SANTOS, Lydia de Brito; RIOS, Ana Carla Ferreira Carneiro; RENATA, Hianka; CUNHA, Karina Maia; TORREÃO, Priscila Alves. Portfólio como estratégia de ensino, aprendizagem e avaliação: percepção de discentes e docentes de Odontologia. *Revista da ABENO*, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 1035, dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.30979/rev.abeno.v21i1.1035>. Disponível em: <https://revabeno.emnuvens.com.br/revabeno/article/view/1035>. Acesso em: 18 nov. 2025.

SILVA, Natália Luiza; MENDES, Olenir Maria. Avaliação formativa no ensino superior: avanços e contradições. *Avaliação: revista da avaliação da educação superior*, Sorocaba, v. 22, n. 1, p. 271-297, jan./abr. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772017000100014>. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772017000100271&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772017000100271&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 4 mar. 2025.

UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA. *Plano de ensino e aprendizagem: psicologia e políticas públicas*. Joaçaba: Universidade do Oeste de Santa Catarina, 2024.

VERSUTI, Fabiana Maris; MULLE, Rafael Lima Dalle; PADOVAN-NETO, Fernando Eduardo; INCROCCI, Roberta Monteiro. Metodologias ativas e a autorregulação da aprendizagem: reflexões em tempos de pandemia. *Linhas Críticas*, Brasília, v. 27, p. e39024, nov. 2021. DOI: <https://doi.org/10.26512/lc27202139024>. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/39024>. Acesso em: 18 nov. 2025.

VIEIRA, Maria Lourdes. Portfólio: uma proposta de avaliação como reconstrução do processo de aprendizagem. *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 149-153, dez. 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572002000200005>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/9TFSpL6r85RKPcXy7qKN5dD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 4 mar. 2025.

VIEIRA, Maria Lourdes; SORDI, Mara Regina Lemes de. Possibilidades e limites do uso do portfólio no trabalho pedagógico no ensino superior. *Revista e-curriculum*, São Paulo, v. 8, n.

1, p. 1-27, abr. 2012. Disponível em:

<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/9044>. Acesso em: 4 mar. 2025.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. *Como aprender e ensinar competências*. Tradução: Carlos Henrique Lucas Lima. Porto Alegre: ArtMed, 2010.

ZABALZA, Ángel Miguel. *Diários de aula: contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores*. Tradução: José Augusto Pacheco. Porto: Porto Editora, 1994.

ZUKOWSKY-TAVARES, Cristina; LIMEIRA, Polyana de Castro; RUIZ-MORENO, Lidia. O portfólio e a construção de saberes docentes na pós-graduação em saúde. *Pro-Posições*, Campinas, v. 30, e20170181, dez. 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2017-0181>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/d4sCvWnjr4LTnxZNdLqSThp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 nov. 2025.

### Mônica Tessaro

Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc). Mestre em Educação pela Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó) e graduada em Psicologia pela Unochapecó. É professora e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unoesc. Membro do Núcleo Docente Estruturante do curso de Psicologia da Unoesc.

[monica.tessaro@unoesc.edu.br](mailto:monica.tessaro@unoesc.edu.br)

#### Como citar este documento – ABNT

TESSARO, Mônica. Avaliação formativa mediada pelo portfólio: evidências da aprendizagem em um curso de Psicologia. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 16, e058687, p. 1-21, 2026. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2026.58687>.