

# O PORTFÓLIO COMO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO A PARTIR DE UMA EXPERIÊNCIA EM UM CURSO A DISTÂNCIA

José Aravena Reys\*\*  
Núbia Schaper Santos\*\*\*

## Resumo

Este texto tem por objetivo descrever e analisar a experiência do uso do portfólio como instrumento de avaliação contínua do processo de aprendizagem dos alunos em um curso de especialização a distância da Universidade Federal de Juiz de Fora, que atende a 193 alunos professores das escolas públicas de oito municípios do Estado de Minas Gerais. A proposta pedagógica do curso se fundamenta na pedagogia da autoria, modelo em que o aluno constrói a sua formação baseada na produção de conhecimento e não na reprodução alienada de conteúdos obsoletos e sem significação. Neste sentido, discutir as experiências e as contribuições de instrumentos de avaliação que possibilitem trilhar um caminho consistente, visando à qualidade do ensino oferecido na modalidade a distância é importante.

**Palavras-chave:** Portfólio. Aprendizagem. TIC.

## INTRODUÇÃO

Analisar as políticas de formação de professores considerando o uso da educação via *web* parece ter impellido ao campo da educação a necessidade de depurar e compreender as implicações deste fenômeno na vida social. Se o advento do *determinismo tecnológico* e a necessária articulação entre formação/informação/conhecimento configuram-se como ponto de discussão acadêmica, a metamorfose do próprio significado do educar se revela.

Historicamente temos convivido com um dilema desconfortável, com uma divisão antagônica entre o saber/pensar e o fazer/agir. Esse é, em certo sentido, um dos dilemas apontados neste texto, que tem por objetivo descrever e analisar a experiência do uso do portfólio como um instrumento de avaliação contínua do processo de aprendizagem dos alunos no *Curso de Especialização: Tecnologia da Informação e Comunicação no Ensino Fundamental - TICEF* - da Universidade Federal de Juiz de Fora, que atende a 193 alunos professores das escolas públicas de oito municípios do estado de Minas Gerais.

A proposta pedagógica do curso se fundamenta na pedagogia da autoria, modelo em que o aluno constrói a sua formação baseada na produção de conhecimento e não na reprodução alienada de conteúdos obsoletos e sem significação.

\* Doutor em Engenharia/UFRJ. Professor Titular da UFJF. E-mail: jose.aravena@edu.ufjf.br. Relato de Experiência.

\*\* Doutoranda em Educação/UERJ. E-mail: nubiapsi@ig.com.br. Relato de Experiência.

A despeito dos discursos antagônicos inaugurados desde a inserção das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) na prática pedagógica, ora como superação das “velhas tecnologias”, com caráter salvacionista, ora como possibilidade de reflexão sobre as práticas e metodologias historicamente excluídas no âmbito da escola (Barreto, 2004), consideramos que é necessário problematizar, na atualidade, a inserção das TIC na escola, porque, se elas não fazem parte do cotidiano dos professores, possivelmente já faz parte do imaginário e da concretude da vida de boa parte dos alunos.

Essas ideias vêm circulando já há algum tempo entre os professores e professoras. Neste caso, Silva e Claro (2009) ajudam a pensar quando dizem que:

mesmo inspirados nos excelentes autores, os professores permanecem apegados à transmissão porque não desenvolveram uma atitude comunicacional que favoreça as interações e a dialógica na aprendizagem. Então podem concluir que é necessário desenvolver uma atitude comunicacional não apenas atenta para as interações, mas que as promova de modo efetivo. Essa atitude supõe estratégias específicas desenvolvidas a partir da percepção crítica de uma mudança paradigmática em nosso tempo. Essa mudança manifesta-se, por exemplo, com a transição da tela da TV para a tela do computador ou com a emergência de uma nova cultura das comunicações entendida como cibercultura. A tela da TV é um plano de irradiação com as duas dimensões: altura e largura. A tela do computador permite imersão. Além de altura e largura, tem profundidade, que permite ao usuário interagir, e não meramente assistir. Permite adentrar, operar, agregar, modificar, compartilhar e cocriar. Com a pedagogia da transmissão os professores estão no mesmo paradigma da TV. Eles são transmissores iluminados que editam e distribuem os conteúdos de aprendizagem para os alunos receptores e sem luz. Estes, por sua vez, migram da tela da TV para a tela do computador conectado à internet em busca de interatividade (SILVA; CLARO, 2009, p.88).

Entendemos que a formação dos professores deve contemplar não somente os saberes produzidos e sistematizados pela academia, mas também o

permanente diálogo com outros espaços, entre eles, o contexto da própria escola. Portanto, essa formação deve partir dos conflitos, das interrogações, das tensões, dos questionamentos que emergem cotidianamente e que podem ser a matéria-prima para a reflexão das pessoas envolvidas no processo de construção-desconstrução-reconstrução de suas práticas (LIBERALI, 2008).

Parece razoável crer, a partir da premissa anterior, que a formação do professor não se esgota na formação inicial. Pautar a formação em questões que partam do cotidiano da escola é um caminho coerente se consideramos que os saberes produzidos na escola pelos professores são *saberes* tão importantes quanto aqueles produzidos em outros espaços (CONTRERAS, 2002).

Assim, precisamos pensar em uma formação que não desautoriza o outro de suas práticas. Uma formação que não diz que há uma prática mais adequada em detrimento de outras. Mas como a formação pode ressoar no cotidiano da escola e no uso das tecnologias?

Partimos do princípio de que a realidade da escola deve ser incorporada ao contexto ao curso TICEF, principalmente no desenvolvimento de atividades práticas que visem ao desenvolvimento de competências associadas à vida concreta dos sujeitos de aprendizagem, estabelecendo assim uma ligação consistente entre a perspectiva conceitual das TIC e sua aplicação em contextos reais.

Neste sentido, discutir as experiências e as contribuições de instrumentos de avaliação que possibilitem trilhar um caminho consistente, visando à qualidade do ensino oferecido na modalidade a distância, é importante.

## 1 DESCRIÇÃO DO CURSO

O *Curso de Especialização em Tecnologia da Informação e da Comunicação no Ensino Fundamental* tem por objetivo desenvolver competências que

possibilitem o uso efetivo das TIC dentro das escolas públicas da rede de ensino, visando à apropriação de tais tecnologias por parte dos professores de modo a torná-los protagonistas de transformações nesse contexto.

Em consonância com o perfil majoritário dos estudantes que usufruem da modalidade de educação a distância, em termos gerais, frequentaram o curso estudantes-professores do ensino fundamental em exercício, com uma carga de trabalho de 40 horas por semana, tendo esta característica um peso indiscutível tanto para a elaboração das atividades pedagógicas (educação de adultos) quanto para a dosagem e o horário das atividades (noite e finais de semana).

O curso está organizado em período de tempo relativamente extenso, dada a predominante adoção de um ciclo letivo semestral, necessário para fornecer uma estrutura que favoreça a integração dos conhecimentos disciplinares ministrados paralelamente, mediante mecanismos eficientes de gestão.

A matriz curricular é composta de sete disciplinas temáticas, sendo quatro no primeiro semestre, e três no segundo semestre todas ministradas em dois semestres letivos consecutivos do ano, segundo o calendário da Universidade. Além delas, há um módulo inicial de acolhimento (de 100 horas) e um módulo de 40 horas destinado à elaboração do projeto final de curso.

Considerando que um aluno deva dedicar-se cerca de dez horas de estudo por semana, ou seja, 40 horas por mês, o curso é organizado em dois semestres letivos de 180 horas cada um, com uma duração nominal de cinco meses. Ao total de dez meses para os dois semestres é adicionado outro mês para as atividades requeridas para a diplomação.

A cadeia de comunicação entre aluno e conteúdo acontece intermediada pelo tutor a distância, tutor presencial, professor, material didático e ambiente virtual de aprendizagem – a *plataforma Moodle*.

## 2 DESCRIÇÃO DA PROPOSTA DO PORTFÓLIO COMO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DO CURSO

Para Carvalho e Porto (2005, p. 16),

o portfólio educacional é uma produção intelectual, relativamente curta, que mostra, de forma sucinta e substantiva, o professor como sujeito reflexivo e construtor da sua experiência pedagógica. O conceito de portfólio educacional busca refletir a fusão entre processo e produto. É um artefato que mostra as realizações em processo. Em outras palavras, o portfólio educacional deve ser uma pasta de exemplos das proposições, das realizações e do investimento na formação, evidenciando os pontos fortes da prática pedagógica e o enfrentamento das limitações.

O portfólio do curso TICEF é composto de um conjunto de itens oriundos das atividades de diversas disciplinas do curso. As atividades das disciplinas são de natureza muito diversa, tanto presencial quanto a distância; seu formato varia desde um simples questionário até uma complexa atividade de projeto em grupo.

Durante o andamento das disciplinas, os alunos definem quais atividades irão fazer parte do portfólio. Para tal, o planejamento em questão estabelece um vínculo entre o conteúdo da disciplina e um problema ou cenário que o aluno escolhe para ser o centro da reflexão. No segundo semestre, é escolhido um problema e este é submetido à aprovação, momento no qual será designado um professor para acompanhá-lo até o término do processo, juntamente com a coorientação do tutor a distância.

Após esse processo de definição do tema, começa-se a compor o portfólio com as atividades selecionadas das disciplinas. Assim, os alunos devem pensar em uma situação problemática, para a qual possam contribuir mediante o estudo sistemático que é realizado ao longo do curso. Esta situação problemática deve estar

relacionada ao escopo do curso e, necessariamente, deve ser contextualizada na escola do município onde o aluno trabalha ou alguma outra instituição com a qual ele tem contato (caso não esteja trabalhando em nenhuma).

### 3 ANÁLISE DA EXPERIÊNCIA: DOS IMPASSES ÀS POSSIBILIDADES

A proposição de que devemos partir das problematizações que emergem do contexto tem sido uma tendência na formação de educadores. Desconsiderar as práticas que constituem o modo de ser e de fazer dos educadores é concordar com o argumento de que o que se faz não tem valor, que é prescindível. Não há prática infalível, exata. O que há é a possibilidade de refletir sobre elas. Refletir diz de retorno. O verbo retornar possibilita fazer a mesma coisa de forma diferente, retornar não é voltar novamente, é voltar diferente.

Os trabalhos de conclusão de curso baseados no instrumento do portfólio têm nos mostrado que a experiência é promissora, principalmente se considerarmos a ideia de que é impossível desarticular teoria/prática. Paradoxalmente, a costura entre essas duas dimensões é complexa, ainda que necessária. Complexa porque a formação acadêmica insistiu na cisão histórica entre saber/fazer, desde o legado cartesiano até os dias atuais, respingando também na formação do professor. Necessária porque a formação do professor prescinde da articulação entre essas dimensões, sob pena de que o conhecimento construído apenas considerando uma delas possa ser obsoleto, sem sentido ou significação.

A experiência a partir desse instrumento de avaliação tem mostrado que é possível exercer a autoria e se desvencilhar de uma escrita vazia de sentidos e significados, provocando situações de reflexão crítica e colaborativa para o contexto da escola. A práxis da qual tanto se fala e que tanto se quer pode ser desencadeada a partir de trabalhos que convidam o aluno a ser autor de

seus pensamentos e suas ações, em companhia de uma teoria que se presta a repensar as práticas historicamente construídas e compartilhadas.

Boa parte dos alunos do curso propôs, por exemplo, dinamizar os laboratórios de informática de suas escolas, por acreditarem que podem ser espaços de aprendizagem articulada aos conteúdos de história, ciências, português, matemática, entre outros, vivenciados no interior das salas de aula. Além disso, eles promoveram uma discussão sobre o uso das tecnologias na escola, suas possibilidades e limites. Possibilidades, por compreenderem as ferramentas tecnológicas como recursos que podem potencializar a aprendizagem dos alunos desde que contextualizadas ao projeto pedagógico das escolas e ao envolvimento de alunos e professores nesse processo. Limites, porque o uso das tecnologias deve estar costurado ao planejamento e à consciência de que o êxito depende da concepção de aprendizagem, da visão de homem e de mundo de quem delas se utiliza.

A partir da proposta do portfólio, os alunos do curso TICEF utilizaram o vídeo e o áudio como fortes aliados ao processo de aprendizagem, instigando-os a pesquisar, organizar as ideias a partir da pesquisa, propiciando o desenvolvimento da autoria e da autonomia e, também, do trabalho coletivo. O resgate da história e da memória foram elementos registrados e apreciados pelos alunos a partir da elaboração de documentários.

Vários alunos-professores relataram a busca pela interação entre os conhecimentos sobre a aprendizagem mediada pelas tecnologias e sua aplicabilidade na ação pedagógica das séries do ensino fundamental. Utilizaram atividades como: memorial, criação de blogs, gravação de áudios com Audacity, Camtasia, construção de histórias em quadrinhos com Hagá Quê, Hot Potatoes, softwares pouco conhecidos ou desconhecidos por eles. A inovação da experiência está no fato de que boa parte dos alunos-professores do curso sequer tinham acesso

à informática básica nas localidades em que residem, geralmente longe dos grandes centros urbanos.

Na esteira de experiências inusitadas e inovadoras em oito municípios do estado de Minas Gerais colecionamos também experiências pouco proveitosas do ponto de vista pedagógico. Citamos, entre elas, a dificuldade de alguns professores e alunos para internalizar a ideia de autoria como parte do processo de ensinar/aprender e que podemos rapidamente evidenciar como parte, também, de uma formação bancária, enciclopédica, em que a ideia de reprodução, transmissão de conteúdo, é ainda muito presente. Além disso, alguns alunos se apropriaram das TICs como um fim em si mesmo. As atividades ora traziam em seu bojo o encantamento estético e alienante dos recursos tecnológicos, ora traziam a marca do tecnicismo como tentativa de subestimar o papel ativo do professor e do aluno neste cenário.

A marca de uma educação tradicional ou tecnicista ainda é muito forte nos meios educacionais. Derrubam-se sobre os alunos informações, referentes aos conteúdos das diferentes disciplinas, que devem ser memorizadas e depois reproduzidas. Esse processo mecânico exclui a reflexão pessoal sobre o material de estudo, as possibilidades de criação pessoal e o uso de uma escrita com autoria. A centralidade intelectual e a racionalidade acadêmica permitem uma compreensão teórica da linguagem, muitas vezes desconsiderando a memória e a experiência pessoal. O que se vê é apenas uma identificação e não uma significação em relação ao que lhes é apresentado pelo professor. O que acontece, portanto, é uma compreensão passiva que, de acordo com Bakhtin (1988), exclui qualquer resposta pessoal. Para este autor, a compreensão deve ser ativa, contendo em si o germe de uma resposta.

Por isso, o olhar retrospectivo sobre a experiência do uso do portfólio nos faz crer que eis um caminho possível para dotar de sentido a experiência de um

trabalho de conclusão de curso. Apropriamo-nos da reflexão de uma de nossas alunas-professoras, que disse: “a atividade do portfólio me permitiu compreender que, tão importante quanto o aprendido, é o que me falta aprender” (Lourdes, 2010).

## THE PORTFOLIO AS AN EVALUATION TOOL FROM AN EXPERIENCE IN A DISTANCE LEARNING COURSE

### Abstract

This text aims to describe and analyze the experience of using the portfolio as a tool for continuous evaluation of the learning process of students in a distance learning specialization course at Universidade Federal de Juiz de Fora, which serves 193 students teachers from public schools of eight cities of Minas Gerais. The teaching of the course is based on the pedagogy of authorship model in which the student builds their training based on the production of knowledge and not in the alienated reproduction of obsolete and meaningless content. In this sense, it is important to discuss the experiences and contributions of assessment instruments that enable a consistent way for the quality of education offered by distance learning.

**Keywords:** Portolio. Aprendizagem. TIC.

### REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1988.
- BARRETO, R. G. *Tecnologia e Educação: trabalho e formação docente*. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1181-1201, 2004
- CONTRERAS, J. *A autonomia de professores*. São Paulo: Cortez, 2002.

LIBERALI, F. C. Formação crítica de educadores: questões fundamentais. Taubaté, SP: Cabral Ed., 2008.

LOURDES, M. Tecnologias da Informação e da Comunicação: um caminho lúdico da aprendizagem nas séries finais do ensino fundamental. 2010, 53f. (Especialização em Tecnologia da Informação e da Comunicação no Ensino Fundamental). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2010.

NUNES, L. C. O portfólio na avaliação da aprendizagem no ensino presencial e a distância: a alternativa hipertextual. Estudos em Avaliação Educacional, Rio de Janeiro, v. 18, n. 38, p.153-170, set./dez. 2007.

SILVA, M.; CLARO, T. A docência on-line e a pedagogia da transmissão, 2007. Disponível em: <www.senac.br>. Acesso em: 20 ago. 2009.

SOARES, M. J.; PORTO, L. S. Portfólio Educacional: proposta alternativa de avaliação. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2005.

VILLAS-BOAS, B. M. de F. O portfólio no curso de pedagogia: ampliando o diálogo entre professor e aluno. Educação e Sociedade, Campinas, v. 26, n. 90, p. 291-306, jan./abr. 2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 23 mar. 2010.

Enviado em 15 de janeiro de 2011

Aprovado em 9 de junho de 2011