

O PORTFÓLIO COMO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO: SENTIDOS E SIGNIFICADOS CONSTRUÍDOS E COMPARTILHADOS EM UM CURSO A DISTÂNCIA

Juiz de Fora – Minas Gerais – Maio 2010

Núbia Schaper Santos - Centro de Educação a Distância da Universidade Federal de Juiz de Fora – CEAD/UFJF – nubiapsi@ig.com.br

José Aravena Reys – Centro de Educação a Distância da Universidade Federal de Juiz de Fora – CEAD/UFJF - jose.aravena@uff.edu.br

Categoria: Conteúdos e Habilidades

Setor Educacional: Educação Universitária

Natureza: Descrição de Projeto em andamento

Classe: Relato de Experiência

Resumo

Este texto 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. 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. Assim, precisamos pensar 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. 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.

1. Introdução

Historicamente temos convivido com um dilema desconfortável, com uma divisão antagônica entre o saber/pensar; o fazer/agir. Esse é em certo sentido um dos dilemas apontados nesse texto que tem por objetivo descrever e analisar a experiência do uso do portfólio como o trabalho de conclusão do curso, configurado 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.

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 refletir sobre as práticas e metodologias historicamente excludentes o 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.

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 partem 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 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 no contexto do 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.

2. 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 a apropriação de tais tecnologias por parte dos professores de modo a torná-los protagonistas de transformações nesse contexto.

Em consonância com o perfil majoritário de estudantes que usufruem da modalidade de educação a distância, em termos gerais, freqüentaram 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 as quais sendo 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 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*.

3. Descrição da proposta do portfólio como instrumento de avaliação do curso

A utilização do portfólio do campo das práticas pedagógicas é relativamente recente. De acordo com Nunes (2007, p. 154)

O portfólio, inicialmente utilizado na arte, constitui a reunião das produções em um caderno/bloco/pasta, que apresenta tudo o que o autor elabora e constrói em sua trajetória artística, como evidência de seu progresso ou desenvolvimento. A transposição do portfólio para o processo de ensinar aprender e avaliar se configura numa experiência significativa para a prática pedagógica, visto que mostra passo-a-passo como professores e alunos encaminham a construção progressiva dos conhecimentos nos temas abordados na disciplina.

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 do curso, o aluno escolhe um problema que é submetido à avaliação, momento no qual é designado um professor para acompanhá-lo até o fechamento do processo, juntamente com a co-orientação 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, na qual possam contribuir mediante o estudo sistemático que é realizado ao longo do curso.

É importante destacar que o tema central do portfólio é o elemento contextual que permite dar consistência ao enunciado de uma situação problematizadora ou de uma proposta de projeto e norteia a escolha das atividades do portfólio, de modo que o produto resultante dessas escolhas seja também, no seu conjunto, uma resposta, solução ou contribuição para o entendimento da situação enunciada dentro do ambiente escolar do aluno, dentro do município do polo no qual o mesmo possui sua moradia.

As atividades que fazem parte do portfólio são avaliadas nas suas próprias disciplinas, porém, como requisito para a certificação do curso, é previsto um trabalho de síntese e uma defesa do portfólio perante uma banca de avaliadores via webconferência.

O trabalho de síntese representa uma reflexão final (incluindo a possibilidade de modificar o resultado de alguma atividade do portfólio) das respostas às atividades que foram escolhidas como parte do mesmo. Nessa síntese, o aluno tem oportunidade de elaborar ou aprofundar os argumentos necessários para defender posteriormente, perante a banca de avaliação, as soluções encontradas para o problema ou contexto escolhido pelo aluno.

4. 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 das educadoras 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.

Tardif (2002) manifestou o desejo de ver nos cursos de formação de professores uma medida mais equilibrada entre os saberes produzidos no

cotidiano das práticas deles e os saberes disciplinares produzidos e acumulados no âmbito das universidades. Neste sentido, Villas Boas (2005, p.295) sinaliza que o professor “desenvolve e produz teoria da sua própria ação. Contudo, tal concepção da relação teoria e prática ainda é pouco vivenciada nos cursos de formação de professores”.

Os trabalhos de conclusão de curso baseados no instrumento do portfólio tem 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 pode 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 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 esses espaços podem ser espaços de aprendizagem articulada aos conteúdos de história, ciências, português, matemática, entre outros, vivenciados no interior das salas de aula. Além disso, 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 idéias a partir da pesquisa, o que pode propiciar 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 conhecido ou desconhecido entre eles. A inovação da experiência está no fato de que boa parte dos alunos professores do curso se quer tinham acesso a informática básica nas localidades em que residem, geralmente longe dos grandes centros urbanos.

Na esteira de experiências inusitadas e inovadores 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 ilustrada a partir do relato 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, p. 14).

5. Para continuar a conversa

A experiência ora relatada tem mobilizado um conjunto de saberes advindos do corpo docente do curso e das inúmeras experiências produzidas pelos alunos nas diversas arenas educacionais.

Refletir sobre o uso do portfólio como instrumento de avaliação tem trazido aspectos favoráveis, desde o planejamento das disciplinas que compõem a matriz curricular do curso até a reflexão mais apurada do que seja o processo de avaliação da aprendizagem do aluno. Além disso, trazer o portfólio como eixo que organiza o curso permite que façamos uma discussão necessária na atualidade, qual seja, como o uso das tecnologias vem sendo absorvida e incorporada no cotidiano das escolas.

6. Referências

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Paulo: Hucitec, 1988.

BARRETO, R. G. **Tecnologia e Educação**: trabalho e formação docente. Educação e Sociedade – Cadernos Cedes. Campinas, 2004

CARVALHO, M. J. S.; PORTO, L. S. **Portifolio Educacional**: proposta alternativa de avaliação. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

LIBERALI, F.C. **Formação crítica de educadores: questões fundamentais**. Taubaté/SP: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2008.

LOURDES, M. **Tecnologias da Informação e da Comunicação: um caminho lúdico da aprendizagem nas séries finais do ensino fundamental**. (Monografia). Curso de Especialização da Universidade Federal de 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, v. 18, n. 38, set./dez. 2007.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

VILLAS-BOAS, B. M. de F. **O portfólio no curso de pedagogia: ampliando o diálogo entre professor e aluno**. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 26, n. 90, p. 291-306, Jan./Abr. 2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>