

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**



1290003463



FE

IGC/UNICAMP C332p

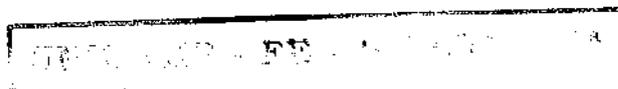
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**OS PORTFÓLIOS COMO UM INSTRUMENTO
AVALIATIVO – FORMATIVO E REFLEXIVO – NA
FORMAÇÃO DOCENTE**

MARIA CECÍLIA CERMINARO

CAMPINAS/SP

2007



**Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação**

Trabalho de Conclusão de Curso

**Os portfólios como um instrumento avaliativo – formativo e
reflexivo – na formação docente**

Maria Cecília Cerminaro

Monografia apresentada à Faculdade de
Educação da UNICAMP, para obtenção do
título de licenciado em Pedagogia, sob a
orientação da Professora Doutora Mara
Regina Lemes de Sordi.

2007

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

UNIDADE.....	FE
Nº CHAMADA:	
TEC/UNICAMP	
C332p	
V.....	
TOR.....	3463
PROG.....	129/08
C.....	x
PRE.....	11,00
DATA.....	01,03,08
	485621

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

C332p Cerminaro, Maria Cecília.
Os portfólios como um instrumento avaliativo – formativo e reflexivo na
formação docente / Maria Cecília Cerminaro. -- Campinas, SP : [s.n.], 2007.

Orientador : Mara Regina Lemes De Sordi.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Portfólio. 2. Avaliação. 3. Formação docente. I. De Sordi, Mara Regina
Lemes de. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação.
III. Título.

07-612-BFE

DEDICATÓRIA

Ao meu incomparável companheiro de todas as horas, Ronie, que sempre aceitou minhas escolhas, entendeu minha ausência e incentivou minha caminhada.

Eu queria dizer sem as palavras,

Num tempo de sentimentos que,

Por onde vou, o que sou...

Meu verdadeiro agradecer:

À Professora Doutora Mara Regina Lemes de Sordi, orientadora deste trabalho, pela sorte que tive deste nosso encontro, pelo companheirismo, pelo estímulo, pela confiança e leveza com que me levou a enfrentar os desafios, a corrigir os passos, a começar de novo. Pela alegria que representa para mim, em toda a trajetória deste aprender e desta transformação. Por ser sinônimo de aprendizagem, confiança e afeto, por ser, para mim, tão especial.

Ao professor Doutor Guilherme do Val Toledo Prado, segundo leitor deste trabalho, que me apoiou em todos os momentos da pesquisa, acreditando, assim como eu, na necessidade de transformações nas práticas avaliativas recorrentes em nossa formação, e que contribuiu imensamente com minha formação em todos os momentos que a perpassou.

Às professoras Anna Regina Lanner de Moura e Elisabeth Barolli e às alunas do curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Campinas que se dispuseram a colaborar com este trabalho, acreditando na possibilidade de reverter em benefícios para o próprio curso.

À minha mãe, Regina, eterna companheira, referência primeira que, ao dedicar sua vida à educação, inspirou-me a seguir os mesmos passos. Por me apoiar em toda esta caminhada, me amparar, corrigir, instigar, dividindo comigo as dúvidas, angústias, certezas e incertezas desta nossa profissão. Pelo apoio e incentivo, sinceros e incondicionais, pela presença marcante em minha trajetória acadêmica.

Ao meu pai, Antônio que, na ausência ou na presença é, sem dúvida, parte fundamental daquilo que sou hoje.

À Ana Clara e Taiane, minhas irmãs queridas.

À Mariana, minha irmã por opção, querida amiga de infância, querida amiga da vida inteira, dessa e de outras... por ser o significado da amizade verdadeira.

Às minhas eternas companheiras de todos os momentos: Maíra, Danielle, Letícia e Nara que estiveram comigo ao longo destes quatro anos, nos momentos tristes e felizes, nas vitórias e nas derrotas, chorando ou sorrindo, sempre dispostas a me apoiar, me segurar pela mão e, dessa forma, construimos juntas um só caminho de amizade, cumplicidade e afeto que se estenderá por toda a nossa vida.

Ao CNPq pelo apoio financeiro a esta pesquisa.

Por fim, ao meu marido e eterno companheiro, Ronie, pela paciência quando me fiz ausente, pelo conforto quando me tornei frágil, pelo amor incondicional que sempre me deu, pelo apoio afetivo e emocional, essencial, por todos estes anos, na trajetória que escolhi percorrer.

*É só isso
Não tem mais jeito
Acabou, boa sorte
Não tenho o que dizer
São só palavras
E o que eu sinto
Não mudará...*

Vanessa da Mata

RESUMO

Objetiva-se descrever experiência de utilização dos portfólios em um curso de pedagogia e identificar as razões da inserção deste instrumento, como uma forma de avaliação e acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem. Outro interesse do estudo é o de conhecer as percepções dos alunos envolvidos nesta prática. Para tanto nos utilizamos de entrevistas semi-estruturadas a fim de compreender as lógicas avaliativas acionadas pelos professores e de questionários para conhecer, os significados e as aprendizagens que este procedimento trouxe a estes alunos. Constatou-se a valorização dos portfólios como texto possibilitador da expressão e da releitura da prática pedagógica, o potencial reflexivo do instrumento sua possibilidade de expressão da criatividade a partir da escritura e de repensar a formação. As fragilidades identificadas são decorrentes da inexperiência com o uso e da falta de tempo destes sujeitos para a elaboração e acompanhamento. Concluimos que a inserção pode e deve ser estimulada pelo enriquecimento que traz aos atores enquanto uma avaliação processual, pois o que se destaca são os significados de seu uso e a possibilidade de aprimorá-lo para contribuir com a formação docente.

Palavras-chave: portfólios – avaliação – formação docente

ABSTRACT

Objective is describing experience of using portfolios in a course of education and identifies the reasons for the inclusion of this instrument, as a form of evaluation and monitoring of the process of teaching-learning. Another interest of the study is to ascertain the perceptions of students involved in this practice. For both in the use of semi-structured in order to understand the logical evaluation triggered by teachers and questionnaires to ascertain the meanings and learned that this procedure has brought to these students. It was the recovery of the portfolios as text that allows of expression and read again pedagogical practice, the potential reflective of the instrument opportunity to express their creativity from the writing and rethink the training. The weaknesses identified are arising with the use of inexperience and lack of time these subject to the preparation and monitoring. We conclude that the integration can and should be stimulated by enrichment that brings the actors as an evaluation procedure, because what stands out are the meanings of their use and the ability to improve it to help with teacher training.

Key Words: Portfolios – evaluation - teacher training

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	01
CAPÍTULO 1: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E AVALIAÇÃO...	05
1.1 – Os portfólios como um instrumento avaliativo – formativo e reflexivo – na formação docente.....	12
CAPÍTULO 2: O CONTEXTO DA PESQUISA E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO	25
CAPÍTULO 3: OS ELEMENTOS APONTADOS PELA PESQUISA...	34
3.1 Os discentes do curso de Pedagogia: caracterização dos sujeitos.....	34
3.1.1 – O prévio conhecimento destes alunos sobre os portfólios.....	37
3.1.2 – O processo; do recebimento da proposta à mediação dos professores.	42
3.1.3 – O uso do instrumento no curso de Pedagogia.....	53
3.2 – Os docentes do curso de Pedagogia: caracterização dos sujeitos.....	59
3.2.1 – A experiência prévia com o instrumento.....	62
3.2.2 – O uso dos portfólios no curso de Pedagogia.....	63
3.2.3 – Os portfólios como um procedimento de avaliação.....	67
3.2.4- A experiência prática com o instrumento.....	71

CAPÍTULO 4: REFLETINDO SOBRE OS DADOS.....	79
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	86
REFERÊNCIAS.....	88
ANEXOS.....	92

INTRODUÇÃO

*Está fora
De meu alcance
O meu fim
Sei só até
Onde sou
Contemporâneo
De mim.*

(Ferreira Gullar)

Surgiu, a partir das reflexões sobre a formação docente e inquietações que a temática da avaliação nos suscita, o interesse em pesquisar como os portfólios – um instrumento reflexivo de avaliação e formação – se configuram em um curso de formação docente a partir da óptica daqueles que avaliam e também daqueles que são avaliados. Dessa forma, a questão crucial que nos norteou neste trabalho consiste em: como alunos e professores do curso de Pedagogia compreendem e vivenciam a experiência de utilização dos portfólios?

Nesta perspectiva, a presente pesquisa busca refletir, com base em uma experiência de utilização dos portfólios em um curso de formação de professores da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP – como este instrumento se configura nas práticas dos professores que avaliam através dele e também na formação dos alunos que por ele são avaliados, considerando que estes sujeitos estão imersos na realidade de uma escola que reflete, no seu interior, as contradições e determinações da sociedade capitalista.

A prática da avaliação que vem sendo desenvolvida nas nossas instituições escolares caracteriza-se por seu aspecto autoritário, nos remetendo a uma posição de poucos avanços. Perde-se, comumente, em processos de mensuração e quantificações de saberes, em detrimento à sua potencialidade de auxiliar o processo de ensino e aprendizagem, deixando de identificar e estimular os potenciais individuais e coletivos.

Sordi (1993) nos diz que, embora os docentes busquem formas alternativas para o aperfeiçoamento e humanização da avaliação, a ênfase predominante permanece, ainda, tecnicista, voltada basicamente à busca do melhor instrumento para realizar a avaliação. Dessa forma, uma das tendências em nossa sociedade consiste justamente em analisar a avaliação a partir do esvaziamento de seus componentes políticos, discutindo-a técnica e objetivamente, como se fosse uma prática neutra. A autora nos fala ainda que a avaliação é um dos pontos cruciais do processo de ensino e aprendizagem e que é ingênuo supor que, em uma sociedade de classes, a prática da avaliação permanece imune a conflitos ideológicos.

A avaliação comumente praticada em nossas escolas acaba por concretizar a contradição básica da prática pedagógica da escola capitalista, uma vez que, proclama como finalidade o diagnóstico das dificuldades do aluno para possibilitar sua recuperação mas, ao vivenciá-la, nega esse propósito (Silva, 2006). O sistema de avaliação perpetua, dessa maneira, a classificação em detrimento ao desenvolvimento cognitivo, o ato de avaliar, por sua vez, não serve como uma pausa para pensar a prática e retomá-la, mas como um meio de julgá-la e torná-la estratificada.

Nas práticas positivistas e tecnicistas de avaliação, caracterizadas, como já citamos, pelo autoritarismo, há uma ênfase na atribuição de notas e na classificação através do desempenho em testes e provas que geram uma quantificação numérica, refletindo uma educação baseada na memorização de conteúdos. Em oposição, a prática da avaliação nas pedagogias preocupadas com a transformação deve estar atenta às formas de superação do autoritarismo e ao estabelecimento da autonomia do educando.

Podemos perceber, com isso que, dentre as práticas pedagógicas que convergem para a educação conservadora, existem outras formas e posturas pedagógicas que procuram romper com o instituído, fundamentando-se na dialogicidade, na crítica, na comunicação em busca de um novo pensar e fazer educacional (Silva, 2006). Os espaços de formação, por sua vez, ensinam, através dos pensamentos e ações de seus sujeitos, de maneira explícita ou não, a forma como percebem a prática da avaliação, conseqüentemente, produzem sentidos que podem conduzir a uma prática inovadora ou conservadora de educação.

Nesta perspectiva, acreditando ser indispensável refletir sobre a questão da avaliação nos cursos de formação docente e acreditando nos portfólios como uma prática da avaliação comprometida com o desenvolvimento dos alunos, buscando sua autonomia, o acompanhamento de todo o processo de ensino e aprendizagem, com vistas ao desenvolvimento de ambos os sujeitos envolvidos neste – professor e aluno, desenvolvemos nossa pesquisa e organizamos nosso estudo em quatro capítulos.

No primeiro, para compreender a avaliação na relação com a formação de professores, realizamos um estudo bibliográfico que teve como princípio o entendimento da avaliação nas atuais condições históricas e sociais diretamente relacionadas aos objetivos da escola capitalista. A partir desse estudo, construímos um quadro teórico que nos orientou durante toda a pesquisa, principalmente na análise dos dados.

No segundo capítulo, apresentamos o caminho metodológico e o contexto de realização da pesquisa. No sentido de caracterizar nosso estudo, mostramos em que

bases teóricas se respaldaram nossas opções, descrevendo os procedimentos metodológicos adotados na coleta de dados.

No terceiro capítulo, apresentamos os dados com o objetivo de explicitar como alunos e professores vivenciaram e, por consequência, como entenderam a avaliação através dos portfólios no curso de Pedagogia pesquisado, durante sua formação. Para tanto caracterizamos os sujeitos de nossa pesquisa, depois, por meio das respostas sobre a avaliação através dos portfólios, mostramos a percepção de alunos e professores sobre a temática. Por fim, mostramos, na percepção destes sujeitos, a vivência desta avaliação no curso.

No quarto capítulo, refletimos sobre os dados colhidos, buscando compreender as vivências, as contradições e percepções no que se refere à categoria da avaliação através dos portfólios. Por fim, apresentamos nossas considerações finais.

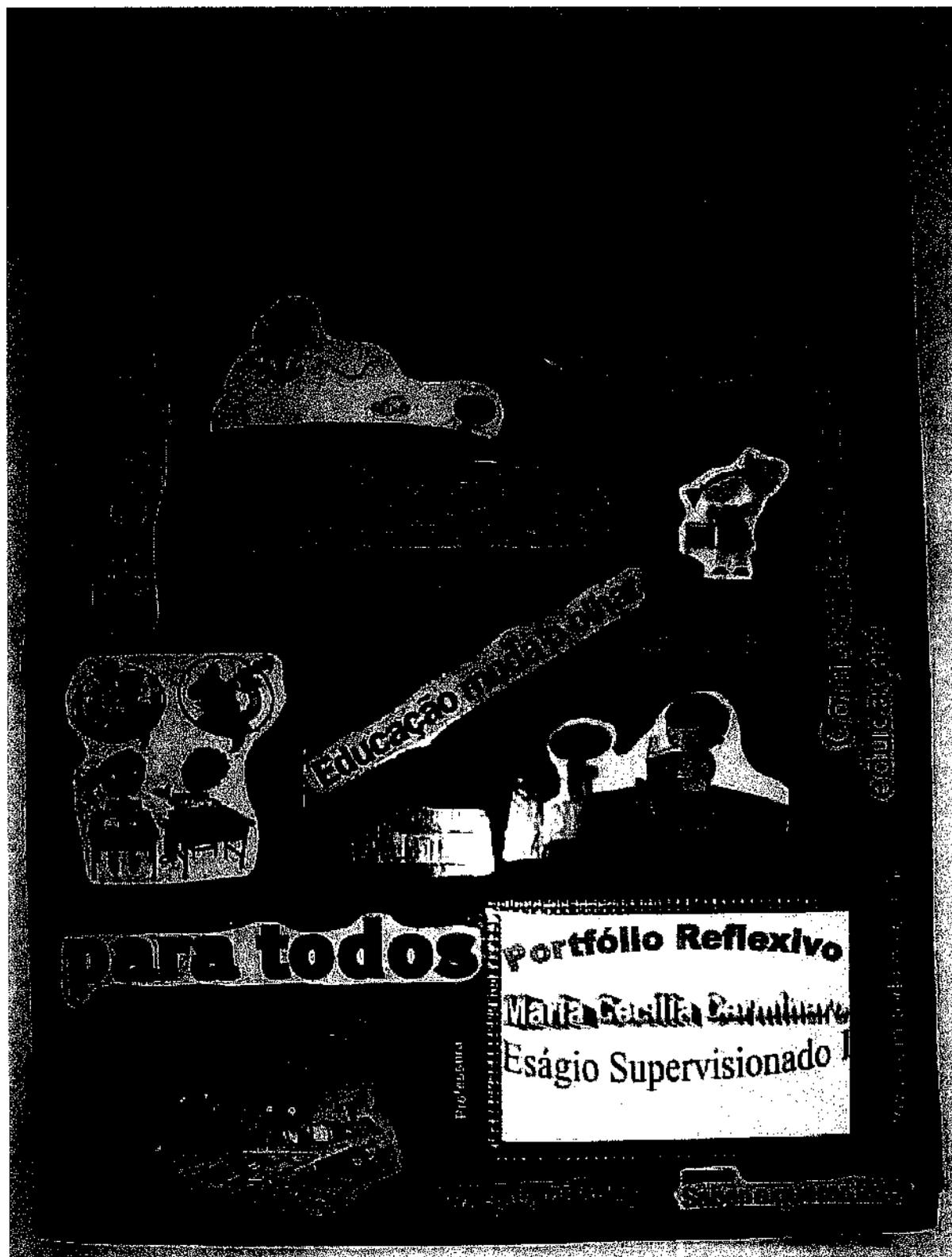


Foto de portfólio de aluna.

CAPÍTULO 1

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E AVALIAÇÃO

*Passou?
Minúsculas eternidades
deglutidas por mínimos relógios
ressoam na mente cavernosa.
Não, ninguém morreu, ninguém foi infeliz.
A mão- a tua mão, nossas mãos-
rugosas, têm o antigo calor
de quando éramos vivos. Éramos?
Hoje somos mais vivos do que nunca.
Mentira, estarmos sós.
Nada, que eu sinta, passa realmente.
É tudo ilusão de ter passado.*

(Carlos Drummond de Andrade)

Para iniciarmos uma reflexão a respeito da avaliação que acontece nos espaços da formação docente precisamos, primeiramente, entender que a educação encontra-se atrelada a condicionantes históricos e que a escola não é uma ilha no seio de uma sociedade e aquilo que ela pode ou não fazer depende, substancialmente, das condições desta mesma sociedade (Freitas, 2003). Assim, não podemos tratar da avaliação na formação de professores sem relacioná-la às condições nas quais os homens produzem e estabelecem suas relações sociais de produção, ou seja, o sistema capitalista.

A escola capitalista reproduz, de inúmeras maneiras, a divisão do trabalho imperante em nossa sociedade (Enguita, 1989), ela é utilizada como aparelho indispensável para a reprodução dos esquemas de dominação e também como espaço de conformação social, de preparação de mão de obra para o mercado de trabalho, de controle da ordem social, e veículo de manutenção do *status quo* vigente. Bourdieu e

Passeron (1992) apontam a escola como reprodutora das relações sociais de produção, servindo de instrumento para a classe hegemônica continuar perpetuando as condições de exploração das classes dominadas.

O século XXI, entretanto, apresenta mudanças estruturais na conjuntura do modo de produção capitalista, vivemos em outros tempos, assistimos a ocorrência de fenômenos econômicos, políticos e sociais inusitados que nos levam a considerar que o capitalismo globalizado entrou em uma nova etapa que requer novas categorias para ser compreendido adequadamente. Novas formas de acúmulo de valor, baseadas na noção de mais-valia virtual, na ciência como valor econômico como condição da reprodução do capital, imperam em nossa sociedade e, frente a estas mudanças, a função social da escola, ainda remanesce. Enguita (1989) nos diz que as relações de educação são intimamente ligadas às relações sociais de produção capitalista, uma vez que, a lógica hegemônica presente na sociedade capitalista está posta também na escola. A compreensão desta lógica é que possibilita a mobilização concreta para a busca de condições de superação das contradições sociais.

As contradições que ocorrem dentro da sociedade acabam, de uma forma ou de outra, afetando a escola. Os movimentos sociais, as lutas por melhores condições de vida, igualdade, justiça, lentamente vão atingindo um número cada vez maior de pessoas, as quais começam a perceber seus direitos e suas condições de vida (Sobierajski, 1992). Neste campo de embates sociais e na sua abrangência sobre a escola é que se encontra a contradição que cria espaços para uma prática pedagógica comprometida com a transformação.

Se, por um lado, a escola serve de instrumento capitalista, por outro, também se percebe que há espaços para transformação, pois dentro de um sistema político e econômico que permanece em constante transformação, a escola sobrevive e ganha nova conotação, ela reproduz a contradição, o que a torna também um instrumento de luta. A necessidade da escola está posta em nossa sociedade, tanto pela classe dominante que necessita da escola e precisa sustentá-la, sendo para esta instrumento de poder e força, quanto para a classe trabalhadora que vislumbra nela possibilidade de trabalho e remotas chances de uma melhor condição social.

Hoje em dia a educação não é mais garantia de ascensão social, no entanto, remotas chances ainda sobrevivem. De acordo com Snyders (1977) a classe dominante mantém a escola para todos, mas somente alcança os mais elevados níveis de escolaridade, a porcentagem que lhes interessa. A crise da empregabilidade em nossa sociedade enfraquece a instituição escolar ainda que a certificação venha a ser cada vez mais exigida. As escolas não têm foco na empregabilidade e no exercício de uma profissão, dessa forma, por mais exigida que seja a certificação, um dos grandes desafios da escola consiste, justamente, em apresentar para a nova geração, a educação como uma possibilidade de inserção social. Esse aspecto, atualmente, está desvinculado da educação: os estudantes se formam, mas não vêm na sua formação perspectivas de inserção social, principalmente os das classes mais carentes.

Neste contexto, as próprias contradições que ocorrem no interior da sociedade acabam, de uma maneira ou de outra, afetando a escola. O sistema educacional, contraditoriamente ao próprio sistema capitalista e às relações sociais das quais faz parte, vai assumindo aspectos diferenciados a partir da forma da organização produtiva e são nestes espaços que encontramos a educação não somente como um espaço de

reprodução, mas também como um campo que deixa em aberto a possibilidade da compreensão do trabalho educativo enquanto um fator de superação e libertação humana. São estas contradições que criam espaço para uma prática pedagógica comprometida com a transformação.

De acordo com Silva (2006) a escola torna-se local privilegiado de debate sobre a prática da realidade social e devido a isto os seus trabalhadores, mesmo de forma limitada podem desenvolver uma nova teoria pedagógica, a partir da idéia que têm de sociedade, com a finalidade última de reorientar esta. Dessa forma, enquanto educadores temos que nos apropriar justamente desta pequena autonomia existente na escola e fazer dela um espaço de luta. Silva (2006) nos diz ainda:

[...] ao compreender a pedagogia crítica como espaço de reflexão e ação sobre a realidade, comprometida com os interesses da população menos favorecida e necessitada de organizar-se, a escola ganha novo sentido. Nega, a partir desta compreensão, a teoria que apontava o seu espaço como mero reprodutor de tendências sociais. Mostra que é possível compreender que existe, neste espaço, brecha para uma educação transformadora na medida em que ela possibilita a reflexão sobre a ação educativa e que considera os conflitos e as novas necessidades dos sujeitos no presente momento histórico. (p.71)

Somente a partir da compreensão deste contexto histórico em que vivemos, do sistema capitalista, das relações sociais capitalistas de produção e da escola e seu papel no interior desta tessitura é que podemos buscar a compreensão da função da formação de professores e da avaliação que ocorre dentro destes espaços de formação. Neste sentido devemos nos apropriar das idéias de Freire (1997) quando mostra sua

preocupação com o ser humano. Este autor investiga o homem, único ser passível de humanização de modo a contextualizá-lo nos seus aspectos históricos, políticos, econômicos e sociais. A percebermos o homem enquanto sujeito histórico e transformador dentro do grande ambiente global, onde se edifica a sociedade dos tempos modernos podemos enxergar a educação fora dos muros da sala de aula tradicional, devido justamente a este protagonismo do homem na transformação do futuro da sociedade. Freire (1997) nos mostra ainda que somos seres condicionados, mas não determinados e que precisamos reconhecer que a história é tempo de possibilidades e não de determinismos e que o futuro, apesar de problemático, é inexorável.

Sordi (1993) nos aponta a necessidade de reconhecermos, nos cursos de formação docente, a dimensão política do ato de avaliar e também a dimensão política da educação. Em seu trabalho, ela nos apresenta indícios da predominância de uma prática docente e de avaliação autoritária, na qual os estudantes pouco ou nenhum espaço encontram para a contestação, uma vez que há, via de regra, a soberania do julgamento do docente, os quais, muitas vezes, utilizam a avaliação como uma forma de disciplinamento e controle, fato este que acaba por comprometer o desenvolvimento do estudante, do ponto de vista humano, gerando impactos negativos em seus comportamentos e atitudes profissionais, além de reforçar a questão da ordem, da subserviência ao poder vigente. Dessa forma, a abordagem da temática não pode reduzir-se ao estudo superficial de conceitos de avaliação escolar, sem a preocupação com uma análise sociológica, política e pedagógica do ato de avaliar.

Vale lembrar, na sociedade capitalista, a avaliação necessita ser entendida como uma categoria essencialmente dependente da forma social, da forma escolar e isso deve

ser objeto a ser examinado rigorosamente nos cursos de formação de professores. Compreendida como um instrumento de políticas, a avaliação não é neutra nem ingênua, pelo contrário: seus efeitos ultrapassam as barreiras dos espaços educacionais e refletem por toda a sociedade (Pereira, 2006).

A avaliação cumpre uma função de legitimação da escola capitalista, a qual oferece uma educação que se realiza para garantir a manutenção de uma sociedade excludente. Sendo assim, trata-se de um instrumento muito forte, centrado nas mãos dos professores, cujo objetivo é selecionar, excluir e dominar, através de métodos centrados na verificação, no controle, na medição, na classificação, na comparação, na reprodução e na exclusão. De acordo com Freitas (2003, p.40) “a lógica da avaliação não é independente da lógica da escola. Ao contrário, ela é produto de uma escola que, entre outras coisas, separou-se da vida, da prática social”.

Tendo reconhecidos as condições de existência da avaliação e seus limites históricos de atuação, compete-nos recobrar o significado da avaliação da aprendizagem. De acordo com Pereira (2006):

[...] a escola e os professores são essenciais ao processo de desvelamento e resistência ao que historicamente se constituiu como a única possibilidade de organizar a escola, de formar professores, de compreender e vivenciar a avaliação. (p.44)

A formação do educador encontra-se diretamente vinculada às grandes questões sociais e ao movimento de construção de uma sociedade menos desigual. Necessitamos, com isso, de uma formação sócio-político-pedagógica resistente às tentativas de neutralização das desigualdades que a escola capitalista e, por conseqüência, a

avaliação, impõe cotidianamente aos alunos. Dessa forma, refletir sobre a questão da avaliação nos cursos de formação docente é imprescindível à medida que esta pode assumir um peso muito grande a favor ou contra um segmento, ou seja, um papel decisivo no processo ensino-aprendizagem.

Nos espaços de formação de professores a avaliação não pode ter centralidade na definição do sucesso ou do fracasso dos alunos, deve, ao contrário, ser central no eixo de formação teórico-prática, uma vez que estes espaços são imprescindíveis no processo de resistência à lógica dominante (Pereira, 2006). Este é um dos grandes desafios na formação de professores, um espaço onde sujeitos que pensam, ensinam a pensar.

1.1 – Os portfólios como um instrumento avaliativo – formativo e reflexivo – na formação docente

A avaliação é, ainda hoje, uma das áreas que mais desencadeia divergências e desperta o interesse dos estudiosos do campo educacional. Durante décadas constituiu-se por um instrumento ameaçador e autoritário, contudo, nos dias atuais, novas perspectivas surgem e este cenário começa a se modificar.

A avaliação que ocorre dentro dos espaços de formação possui múltiplas facetas, inúmeros significados, mostrando-se de variadas formas, podendo cumprir ou ocultar finalidades diversas. Dessa forma, se faz necessário compreendê-la como uma categoria do processo pedagógico que necessita ser considerada no conjunto do funcionamento escolar, não podendo ser estudada simplesmente como uma questão técnica e fragmentada. Sordi (1993) nos fala da importância da reflexão sobre avaliação nos cursos de formação, uma vez que, ela pode assumir papel decisivo no ensino-

aprendizagem, pois faz parte do cotidiano de educadores e educadoras que, conscientemente ou não, julgam, emitem juízos de valor, posicionam-se nas diferentes situações por eles vivenciadas.

Professores e alunos, nos diz Machado (1996), mesmo confrontando-se diariamente com a avaliação, admitem que esta se constitui como um processo conflitivo que, com frequência, gera medos, angústias e resistências. Por esta natureza conflituosa a avaliação interfere na forma como os sujeitos se relacionam entre si e com o conhecimento.

O processo de formação de professores, por sua vez, vem sendo alvo de preocupação de inúmeros estudiosos da área educacional. As discussões giram em torno da qualidade desta formação que está permeada por inúmeros fatores que afetam este percurso. A questão da gestão do tempo e do espaço são, indubitavelmente, alguns dos fatores que atuam sobre esta formação de maneira diversa.

Louro (1996) nos remete à necessidade de uma ampla reflexão acerca das concepções de tempo e espaço que atuam nos processos educativos empreendidos na modernidade. Suas constatações inferem que há "um tempo e um espaço disciplinares constituídos nas escolas modernas e, ao mesmo tempo, delas constituintes". (LOURO, 1996). Nestes ambientes, produzem-se, através da organização, seriação, e segmentação, novos sujeitos adequados às necessidades dos novos tempos. Sendo um espaço privilegiado na produção do sujeito moderno, a escola tornou-se o lugar onde se ensinam aos jovens e crianças uma nova noção de tempo e espaço, noção esta constituinte dos processos de disciplinarização, onde se prima, sobretudo, pela busca de eficiência e obediência.

Fomos e ainda somos formados sob estes moldes, vivemos sob a impiedosa ditadura da falta de tempo. De acordo com Ponce (2004) “O tempo é uma das razões de angústia para os professores. A vivência que eles têm, em modo geral, é a de um tempo que não abriga a reflexão, mais do que isso, a impede”. Esta autora nos indica a necessidade de um tempo para a construção do trabalho docente, de uma reconstrução do significado do tempo que abrigue finalidades de outra ordem. Segundo ela:

A finalidade é a expressão de uma atitude humana diante da realidade, que envolve em si uma atividade de consciência, que é movida pela busca de uma alteração da realidade, a qual só será atingida por uma atividade propriamente prática da humanidade. (p.103).

Nossa formação se deu e ainda se dá dentro desta ditadura do tempo, não fomos educados com o objetivo de refletir sobre nossas próprias práticas, sobre nossa trajetória. Buscamos, a todo instante resultados práticos que demonstrem a eficiência de nossas ações, assim, escravizamos-nos, diariamente a este tempo disciplinado e controlado, já interiorizado por nós, sobretudo através das instituições escolares, as quais forjam nossas concepções plurais de tempo e espaço. Assim, o rigor e a qualidade da formação docente são afetados por estes fatores que trazem consigo a falta de reflexão e comprometimento com todo nosso processo formativo. Essas práticas tecnicistas de formação têm enfrentado a oposição de propostas que surgem com um caráter reflexivo, as quais voltam sua atenção para a formação destes professores e buscam maior eficácia como alternativas democráticas para a educação.

Nos últimos tempos, sobretudo na última década, uma série de mudanças nas concepções de ensino-aprendizagem vêm ocorrendo, resultando importantes repercussões no campo das práticas avaliativas. Algumas propostas surgem com um caráter inovador e voltam sua atenção para o processo de ensino-aprendizagem como um todo, dessa forma, trabalhar com avaliação é importante no sentido de que a entendamos vinculada a uma prática educacional mobilizadora para pais, alunos e professores.

A alternativa a esta concepção pode estar numa avaliação que, em detrimento a medir ou julgar, se preocupe em formar melhor. Ou melhor, que agreguem à medição, primeira etapa da avaliação, algum outro sentido de modo a produzir efeitos educativos. O conceito de avaliação formativa implica a defesa de que se passe a valorizar outras esferas importantes do processo de ensino-aprendizagem, como a relação de parceria autônoma entre aluno e professor na construção do conhecimento e, dessa forma, se deixa de priorizar o único aspecto considerado pela avaliação somativa tradicional: a atribuição de um “juízo de valor” ao conhecimento do aluno. Por meio de um acompanhamento contínuo e diferenciado, através da avaliação formativa, pretende-se considerar o processo de aprendizado do estudante em sua forma plena e, além disso, permitir que o próprio professor aprimore continuamente suas estratégias de ensino de modo a que venham a ser geradoras de aprendizagens.

Neste contexto, a avaliação formativa surge como uma proposta de avaliação que não tem como objetivo selecionar ou classificar, fundamenta-se, ao contrário, nos processos de aprendizagem que se aplicam em diversos contextos e se atualizam o quanto for preciso para que se continue a aprender. Este enfoque tem um princípio fundamental: deve-se avaliar o que se ensina, encadeando a avaliação ao processo

ensino-aprendizagem como um todo. De acordo com Villas Boas (2004), é um tipo de avaliação que, fugindo às formas tradicionais de avaliação que visam, sobretudo, à aprovação e reprovação, a avaliação formativa promove a aprendizagem do aluno e do professor, assim como o desenvolvimento da escola. Este tipo de avaliação é encarado como grande aliado dos atores envolvidos no processo onde, avaliação e aprendizagem caminham de mãos dadas, em mútua colaboração. Neste tipo de avaliação o trabalho pedagógico de toda escola e o da sala de aula também é avaliado, com o propósito de verificar o desenvolvimento.

Neste contexto de mudanças nas concepções avaliativas e em seus pressupostos no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem, surge como proposta uma modalidade de avaliação advinda do campo da arte: o portfólio. De acordo com Sá - Chaves (2000) o uso do portfólio no meio educativo estadunidense adquiriu tão importante significado que levou a Association for Supervision and Curriculum a considerá-lo como uma das três metodologias de topo atualmente em uso naquele país. Seldin & cols (1998) nos mostram que o portfólio tem sido adotado ou testado por mais de mil universidades nos Estados Unidos e, no Canadá, onde é chamado de dossiê de ensino, é utilizado há quase vinte anos.

Hernández (1998) define portfólio como sendo um

[...] continente de diferentes classes de documentos (notas pessoais, experiências de aula, trabalhos pontuais, controle de aprendizagem, conexões com outros temas fora da escola, representações visuais, etc.) que proporciona evidências do conhecimento que foi construído, das estratégias utilizadas e da disposição de quem o elabora em continuar aprendendo. (p.100).

Alarcão (2003) o define como um conjunto coerente de documentação refletidamente selecionada, significativamente comentada e sistematicamente organizada e contextualizada no tempo, reveladora do percurso profissional. Dessa forma, os portfólios representam uma maneira de se refletir sobre a aprendizagem. Não se trata de um “lugar” onde se coloca tudo que se fez durante o processo de aprendizagem como se fosse um repositório, mas serve para organizar o que se aprendeu e dar conta de como se aprendeu. O portfólio, dentro de uma aprendizagem contextualizada, favorece o pensamento complexo, que mostra o aprendido e passa pela expressão visual e cognitiva.

Murphy (1997) nos diz que o portfólio possibilita avaliar as capacidades de pensamento crítico, de articular e solucionar problemas complexos, de trabalhar colaborativamente, de conduzir pesquisa, de desenvolver projetos e de o aluno formular seus próprios objetivos para a aprendizagem. O portfólio, assim, não avalia a aprendizagem ou os seus resultados, ele é um instrumento de avaliação para a aprendizagem, o que significa que ele faz parte da aprendizagem dentro do aprender para tomar consciência, sendo um veículo para mostrar como o indivíduo aprende.

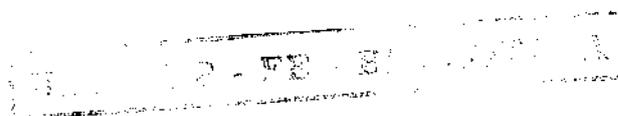
Percebendo a ação avaliativa em sua complexidade, Hoffmann (2002) aponta alguns pontos referenciais estabelecidos como indicadores de aprendizagem, como em primeiro lugar o diálogo entre professor e aluno, necessário ao repensar das hipóteses, à reformulação de alternativas de solução. Por outro lado, dinamizam a reflexão do professor e professora sobre seus próprios posicionamentos metodológicos, na elaboração de questões e na análise de respostas dos alunos/as. Portanto, é a partir da análise de situações vividas pelos professores e professoras no seu cotidiano, através da

expressão e manifestação de suas dúvidas e análises, que podemos verificar a prática da avaliação formativa.

Referindo-se ao processo de avaliação formativa, Villas Boas (2001), sugere o uso do portfólio como um instrumento condizente e eficaz para a realização de tal avaliação, uma vez que, reúne as produções de alunos e professores para que, eles próprios e outras pessoas conheçam seus esforços, progressos e necessidades em uma determinada área. De acordo com a autora

[...] o professor e o próprio aluno avaliam todas as atividades executadas durante um largo período de trabalho, levando em conta toda a trajetória percorrida. Não é uma avaliação classificatória nem punitiva. Analisa-se o progresso do aluno. Valorizam-se todas as suas produções: analisam-se as últimas comparando-as com as primeiras, de modo que se perceba o avanço obtido. Isso requer que a construção do portfólio se baseie em propósitos de cuja formulação o aluno participe, para que se desenvolva o sentido de “pertencimento”. (VILLAS BOAS, 2005, p.295).

A organização de um portfólio torna-se significativa pelas intenções de quem o organiza. Não há sentido em coletar trabalhos dos alunos e alunas somente como instrumento burocrático. Ele precisa constituir-se em um conjunto de dados que expresse avanços, mudanças conceituais, novos jeitos de pensar e de fazer, alusivos à progressão do estudante. Sua importância reside justamente em constituir-se como uma ferramenta de aprendizagem que permite refletir sobre este processo, bem como desenvolver atitudes, habilidades e hábitos de reflexão crítica. Tratam-se de laboratórios nos quais os estudantes constroem significados a partir de sua experiência acumulada, contendo o trabalho que o aprendiz tem recompilado, refletido, selecionado e



apresentado para mostrar o seu crescimento e sua mudança em um determinado período de tempo.

Sá – Chaves (2000) refere-se ao portfólio reflexivo como sendo um instrumento de diálogo entre educador e educando, que não são produzidos somente ao término do período para fins avaliativos. A autora também compreende o portfólio como sendo um instrumento de estimulação do pensamento reflexivo, facilitando oportunidades para documentar, registrar e estruturar os procedimentos e a própria aprendizagem. O portfólio evidencia, ao mesmo tempo, tanto para educando quanto para educador, processos de auto-reflexão. Com isso ele possibilita o sucesso do estudante que, em tempo, pode transformar, mudar, (re) equacionar sua aprendizagem, em vez de simplesmente saber sobre ela, ao mesmo tempo em que permite ao professor repensar sua prática e suas condutas pedagógicas em vez de somente fazer algum juízo, avaliar ou classificar o processo de ensino-aprendizagem do aluno.

Ainda de acordo com Sá-Chaves (2000), o uso desta estratégia decorre de uma nova filosofia de formação, a qual também pressupõe uma nova filosofia de avaliação. Nesta, destacam-se, sobretudo, o reconhecimento da reflexão como um processo indispensável na formação, e esta última como sendo um processo contínuo e deliberado. O portfólio, neste contexto, constitui-se em uma narrativa de caráter reflexivo, que possibilita ao aluno ter voz bem como aprender, no decorrer de sua auto-implicação no processo e na complexa e múltipla interação que a relação entre aprender e ensinar pressupõe. A avaliação, desta forma, é uma estratégia de formação continuada e em tempo útil para possibilitar aos formandos o reencaminhamento de seu processo de desenvolvimento.

Hernández (1998) destaca que a proposta de avaliação através de portfólios fundamenta-se na intenção de desenvolver uma avaliação que esteja em consonância com a natureza evolutiva do processo e aprendizagem. Isso pode ser referendado por Sordi (2000) quando apresenta o portfólio como uma interessante possibilidade para realizar a avaliação da aprendizagem do estudante universitário de forma contínua e processual, uma vez que, reúne sistematicamente as diferentes produções dos alunos e os estimula às mais diversas formas de expressão de suas qualidades.

Villas Boas (2005) nos mostra que o portfólio constitui um procedimento avaliativo cujos princípios nos quais se apóia não costumam fazer parte do trabalho pedagógico das escolas e dos cursos de formação dos profissionais da educação. A autora nos diz que

“de modo geral, o trabalho pedagógico visa à aquisição da aprendizagem do aluno, mas não se prevê, ao mesmo tempo, o desenvolvimento do professor e da escola. A organização do trabalho pedagógico baseado na concepção de que professores e alunos executem o que os outros pensaram continua fortemente presente nas escolas de todos os níveis.” (p.296-297).

A articulação entre avaliação e organização do trabalho pedagógico é bastante estreita, uma vez que, aquela primeira é uma categoria constitutiva deste segundo, o mantém no andamento que se deseja, através de revisões de percurso contínuas, oferecendo elementos para a análise de sua conclusão. Sendo assim, a categoria avaliação norteia a organização do trabalho pedagógico, sendo aliada de alunos e professores, tendo como propósito identificar e analisar o que foi aprendido e o que não foi, para que se reorganize o trabalho de modo que a aprendizagem ocorra. A expressão “trabalho pedagógico” não deve ser entendida como “processo ensino-

sua totalidade. O projeto pedagógico tem como propósito a explicitação dos fundamentos teórico-metodológicos, dos objetivos, do tipo de organização e das formas de implementação e de avaliação institucional.

O projeto pedagógico não é modismo e nem é documento para ficar engavetado em uma mesa na sala de direção da escola, ele transcende o simples agrupamento de planos de ensino e atividades diversificadas, pois é um instrumento do trabalho que indica rumo, direção e construído com a participação de todos os profissionais da instituição.

O projeto pedagógico tem duas dimensões, como explicam André (2001) e Veiga (1998): a política e a pedagógica. Ele "é político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade" (ANDRÉ, p. 189) e é pedagógico porque possibilita a efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo". Essa última é a dimensão que trata de definir as ações educativas da escola, visando a efetivação de seus propósitos e sua intencionalidade (VEIGA, p. 12). Assim sendo, a "dimensão política se cumpre na medida em que em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica" (SAVIANI, cit por VEIGA, 2001, p. 13).

Para que a avaliação ocupe espaços, tempos e formas relevantes do ponto de vista reflexivo, dialógico e criador no processo de formação escolar, suas atividades específicas devem ser pertinentes, adequadas e, sobretudo, significativas para não somente interessarem, como também desafiem os alunos a mostrarem suas aprendizagens construídas e, para além disso, avancarem no processo de construção do conhecimento (HADJI, 2001). Os portfólios, tendo a potencialidade de romper com as formas tradicionais de avaliação que são, sobretudo, classificatórias, unilaterais,

seletivas e excludentes, permitem-nos a reorganização do trabalho pedagógico escolar tendo em vistas a formação de cidadãos críticos e aptos à tomada de decisões. A proposta de sua utilização é inovadora vistas que procura eliminar o autoritarismo ainda presente na avaliação e na organização do trabalho pedagógico (VILLAS BOAS, 2005).

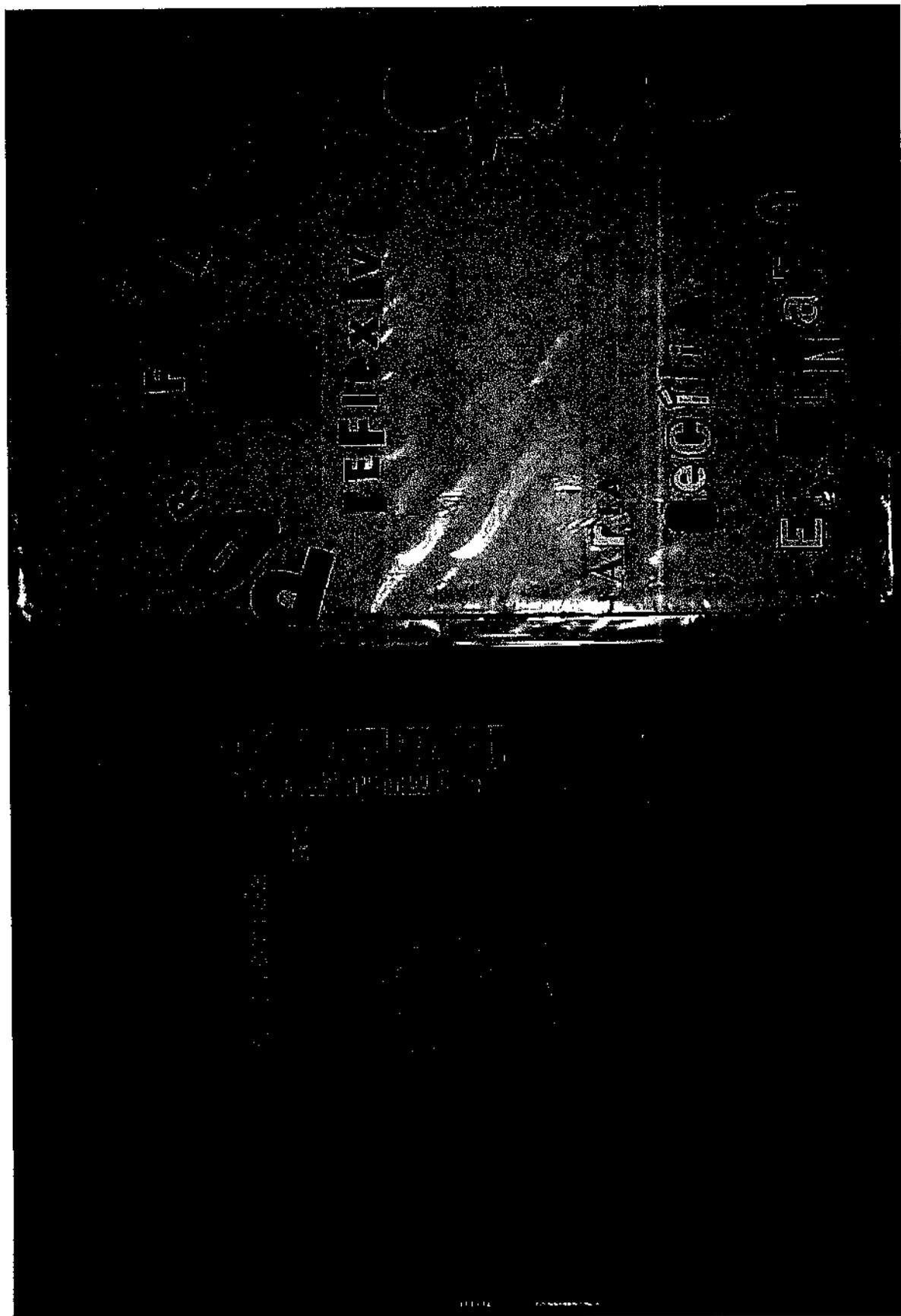


Foto de portfólio de aluna.

CAPÍTULO 2

O CONTEXTO DA PESQUISA E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO

*Não sei quantas almas tenho.
Cada momento mudei.
Continuamente me estranho.
Nunca me vi nem acabei.
De tanto ser, só tenho alma.
Quem tem alma não tem calma...*

(Fernando Pessoa)

Nosso interesse, neste estudo, refere-se ao exame do processo de utilização dos portfólios, como um instrumento avaliativo e formativo, em um curso de formação docente. A respeito das metodologias que poderiam ser utilizadas optamos pelo estudo qualitativo por sua potencialidade de nos permitir centrar o enfoque no cotidiano escolar, bem como buscar compreender como o estudo de um fenômeno educativo em nível micro-social possibilita-nos a compreensão das relações em seu interior e destas com a estrutura macro-social mais abrangente.

Tendo em vista o problema colocado acreditamos ainda que, a abordagem qualitativa é a que melhor atende aos propósitos de nosso estudo pois, permite-nos explorar com maior profundidade o complexo campo das relações entre professores e alunos no contexto da academia, sobretudo no que se refere ao campo da avaliação – que não se restringe à simples quantificação, atribuição de valores sobre desempenhos e resultados, mas sim como um amplo processo de acompanhamento da prática pedagógica que envolve relações políticas, humanas e técnicas. Mediante a nossa problemática e por meio de uma metodologia de caráter qualitativo, buscamos compreender um pouco das experiências e das práticas da avaliação através dos

portfólios em uma determinada turma de graduação em Pedagogia da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP.

A abordagem qualitativa, de acordo com André (1995), trata-se de uma abordagem metodológica que permite o olhar sobre os fatos a partir da realidade concreta e não abstrata, considera os sujeitos, as suas relações e interações no seu campo de atuação, bem como atribui maior ênfase ao processo, do que propriamente ao produto da pesquisa. Acreditamos que esta abordagem oferece maiores condições de estudo da problemática, uma vez que, entraremos em contato direto com os espaços e ambientes onde se desenvolvem o trabalho e também com os pensamentos e ações dos sujeitos da realidade investigada. Em outras palavras, neste nosso contato com a realidade, buscaremos compreender como os sujeitos – professores e alunos – percebem a utilização dos portfólios como um recurso de avaliação e formação no curso de pedagogia.

Para alcançar nossos objetivos trabalhamos em duas direções na coleta de dados. Uma primeira, que tinha por objetivo uma aproximação com as alunas que estavam elaborando seus portfólios, foi a realização de questionários (ANEXO 1) com as mesmas que propiciou coletar dados da experiência vista sob a ótica dos discentes e, a outra, as representações dos professores sobre o nosso objeto de estudo, colhidas através de entrevistas semi-estruturadas (ANEXO 2). A turma escolhida para a realização da pesquisa ingressou no curso no ano de 2004 e tem previsão de término para dezembro de 2007 – no momento (ano de 2006) se encontrava no sexto período (terceiro ano) do curso regular de pedagogia – é a própria turma da qual faz parte a pesquisadora e esta se trata, na realidade, da primeira turma do curso de Pedagogia que fez uso dos portfólios, como um instrumento de avaliação de três disciplinas em conjunto, balizado por um projeto de ensino. Dessa forma, a pesquisadora, vivenciou o processo ao mesmo tempo em que o investigava e, após o término do mesmo.

O trabalho teve início em agosto de 2006, quando começamos a estabelecer contato com estas alunas para verificar sua disponibilidade em responder o questionário. As alunas foram selecionadas a partir dos seguintes critérios: como o portfólio seria um instrumento de avaliação integrado de três disciplinas, selecionamos aquelas alunas que cursavam as três disciplinas com os professores que acordaram esta forma de acompanhamento do processo, uma vez que, algumas alunas da turma faziam apenas uma ou duas das disciplinas. De um total de 45 alunas da turma, 20 freqüentavam as três disciplinas e, dessa forma, este foi o número de alunas para as quais distribuímos os questionários.

Para a elaboração dos questionários buscamos as informações que seriam imprescindíveis para atender aos nossos objetivos neste trabalho, elaborando questões que nos ajudariam a compreender quem são estes alunos, em que momento se encontram em seu curso de graduação e suas percepções acerca do uso deste instrumento no curso de pedagogia. Conseguimos abordar todas, no entanto, apenas quatro devolveram o mesmo e, as outras cinco, mesmo com solicitações diversas, não retornaram o questionário.

A distribuição dos questionários se deu por volta da segunda semana do mês de setembro do ano de 2006 e pedimos que nos fossem devolvidos até o final do mesmo mês. Enfatizamos que haveria sigilo absoluto sobre os dados colhidos: o acesso a estes seria exclusivo da pesquisadora e não seria mencionado o nome de qualquer um dos alunos envolvidos na pesquisa. A devolução foi feita aos poucos, algumas alunas responderam bem rapidamente e logo nos retornaram o instrumento, outras por sua vez, o fizeram no final do mês. Adentramos o mês de outubro sem a devolução de oito questionários. Nesse momento a dificuldade enfrentada consistiu em localizar as

peças e lembrá-las, procuramos as alunas e enfatizamos a importância solicitando a devolução do instrumento para a nossa pesquisa. Conseguimos, até meados do mês, a devolução de mais três, as outras cinco, no entanto, não nos retornaram. Dessa forma, de um total de 20 questionários entregues, nos retornaram 15 instrumentos devidamente respondidos.

Posteriormente à devolução dos questionários passamos a conversar com os professores, individualmente, sobretudo através de e-mails. Explicamos o nosso trabalho e esclarecemos a importância da realização de uma entrevista com eles para o mesmo. Para a elaboração das entrevistas, assim como dos questionários, verificamos de que informações necessitávamos para responder aos nossos objetivos. Começamos a marcar datas e horários para realizá-las com cada professor, ainda no segundo semestre de 2006. Foi difícil estabelecer um horário com cada um por estarmos no final do semestre, uma vez que, sua disponibilidade no fim do período letivo é bastante reduzida devido ao encerramento de disciplinas e às bancas das quais fazem parte. Assim, marcamos e remarcamos as entrevistas por diversas vezes, entretanto, no início do mês de dezembro conseguimos finalizar todas as três. As mesmas foram realizadas em dois ambientes diferentes: as salas das próprias professoras e a sala de aula, ao término desta, com o professor. A duração de cada entrevista foi de aproximadamente quarenta minutos e não houve interrupções durante nenhuma das três.

A entrevista, como já foi citado, contava com um roteiro pré-estabelecido, o qual poderia ser alterado no decorrer da conversa. Consistiram em momentos de muita comunicação por parte dos entrevistados, os quais discorreram longamente sobre a experiência realizada. A etapa de transcrição das fitas deu-se ao término das entrevistas,

na metade do mês de dezembro e início do mês de janeiro, todo o material transcrito totalizou vinte e duas páginas.

No decorrer de nossa pesquisa, o fato de a pesquisadora ser também aluna da turma que estava sendo pesquisada nos possibilitou, nos espaços de conversas informais sentir, a princípio, o descontentamento das alunas com relação ao fato de serem avaliadas por portfólios. Em sua maioria, estas alunas não conseguiam compreender em que realmente se constituía este documento, sentiam receio no modo de fazer, organizar, nos materiais que deveriam ser colocados. Algumas optavam por simplesmente descrever os acontecimentos e aula em seus portfólios, negando sua característica formativa, baseada nos princípios de reflexão, autonomia, parceria, criatividade, justamente por não alcançarem a compreensão desta dimensão ampla do instrumento. As alunas mais próximas à pesquisadora costumavam, semanalmente, levar seus portfólios para que esta pudesse ler e ver se “estava certo”. Estas alunas, presas aos moldes tradicionais de avaliação, que atribuem o certo e o errado àquilo que é produzido, mesmo sendo avaliadas por um instrumento formativo, não conseguiram captar a sua dimensão formativa, acreditando, pelo fato de este gerar uma nota ao final do período, que havia um modo certo e um modo errado de se elaborar o portfólio.

No decorrer do semestre pudemos perceber que algumas conseguiram se desprender destas questões e enxergar a dimensão formativa do instrumento e, no momento em que rompiam com o bloqueio que o contato inicial com os portfólios lhes causou, passavam a gostar do instrumento, a sentir prazer em organizá-lo e mostrá-lo às demais colegas. Outras, por sua vez, percebemos que não conseguiram romper com este bloqueio e permaneceram resistentes à idéia de serem avaliadas pelo portfólio até o término do semestre letivo.

Enquanto pesquisadora e aluna da turma os maiores conflitos enfrentados foram referentes à crença que as alunas tinham de que a pesquisadora era capaz de lhes esclarecer todas as dúvidas que elas possuíam em relação aos portfólios, lhes “ensinando” a maneira correta de elaborar o instrumento. Nestes momentos, a concepção de portfólios que temos e a crença que temos no recurso, nos auxiliava a procurar não engessar algo que acreditamos ser tão rico e, sobretudo pessoal, subjetivo. Entretanto, algumas alunas estabeleceram um verdadeiro bloqueio para conosco ao perceberem que não conseguiríamos dar conta de todas as suas angústias, que não possuíamos a fórmula mágica para a elaboração do documento. Acreditamos que algumas delas passavam a acreditar menos ainda no instrumento quando percebiam que a pesquisadora – que já estudava o portfólio há mais de um ano quando se realizou a pesquisa – não poderia responder a todas as suas dúvidas. Nisso compartilhamos com a idéia de um dos professores responsáveis pela turma que diz que o portfólio a gente só aprende fazendo.

Elaborar o portfólio, ao mesmo tempo em que pesquisava a experiência e seria avaliada pelo instrumento, não foi uma situação angustiante para nós no decorrer do processo. Pelo contrário, a concepção que temos e a crença no recurso nos auxiliaram a “mergulhar de cabeça” na tarefa e tivemos a oportunidade de verificar, agora na prática, toda a teoria que levantamos para estudar o fenômeno. Acreditamos que conseguimos fazer um trabalho muito criativo, reflexivo, revelador do processo e isso veio a confirmar a confiança que já tínhamos no recurso.

Tendo realizado a coleta dos dados defrontamo-nos com a análise dos mesmos. Começamos com uma leitura exaustiva de todo o material, indagando-lhes de que forma poderia responder às nossas questões sobre a inserção dos portfólios naquele contexto.

Esta análise de dados procedente dos questionários permitiu que identificássemos os conceitos ou classes de ação que se articulam com esta primeira experiência que as alunas e professores tiveram com o uso de portfólios em seu curso de graduação.

- **QUESTIONÁRIOS:** Após a leitura e releitura deste material, categorizamos em três blocos, estes definidos a posteriori, a partir da análise do instrumento, os resultados destes questionários. O primeiro bloco refere-se ao **Conhecimento dos Portfólios**; o segundo bloco intitula-se **Da Proposta à Mediação dos Professores** e, o terceiro e último bloco denominamos **Uso do Instrumento no Curso de Pedagogia**. Para facilitar a organização das falas, atribuímos a cada sujeito a letra A (de Aluna) e um número identificador, por exemplo: A01, A02 e assim sucessivamente. Desses blocos resultou o texto em que analisamos a representação destas alunas sobre o nosso objeto de estudo.
- **ENTREVISTAS:** A análise das entrevistas também se deu a partir de um processo de leitura exaustivo do material. Primeiramente, aglutinamos todas as respostas referentes à mesma pergunta. Isso nos permitia a visualização daquilo que era comum a todos e o que diferenciava nos diversos depoimentos e podíamos também detectar na representação dos professores os aspectos fundamentais desta experiência para cada um. Após muita leitura dividimos em três blocos este material, sendo eles: **Experiência Prévia com o Instrumento; O Uso dos Portfólios no Curso de Pedagogia; Os Portfólios como um Instrumento de Avaliação e A Experiência Prática com o Instrumento**. Novamente, para facilitar a organização das falas, atribuímos a cada sujeito a letra P (de Professor) e um número identificador: P1, P2 e P3. O texto que traz

as representações destes professores resulta da análise destes três blocos que foram definidos a posteriori.

Fizemos uso da estratégia de triangulação entre os dados coletados, referencial teórico e interpretação da pesquisadora como forma de desvelar o fenômeno estudado.

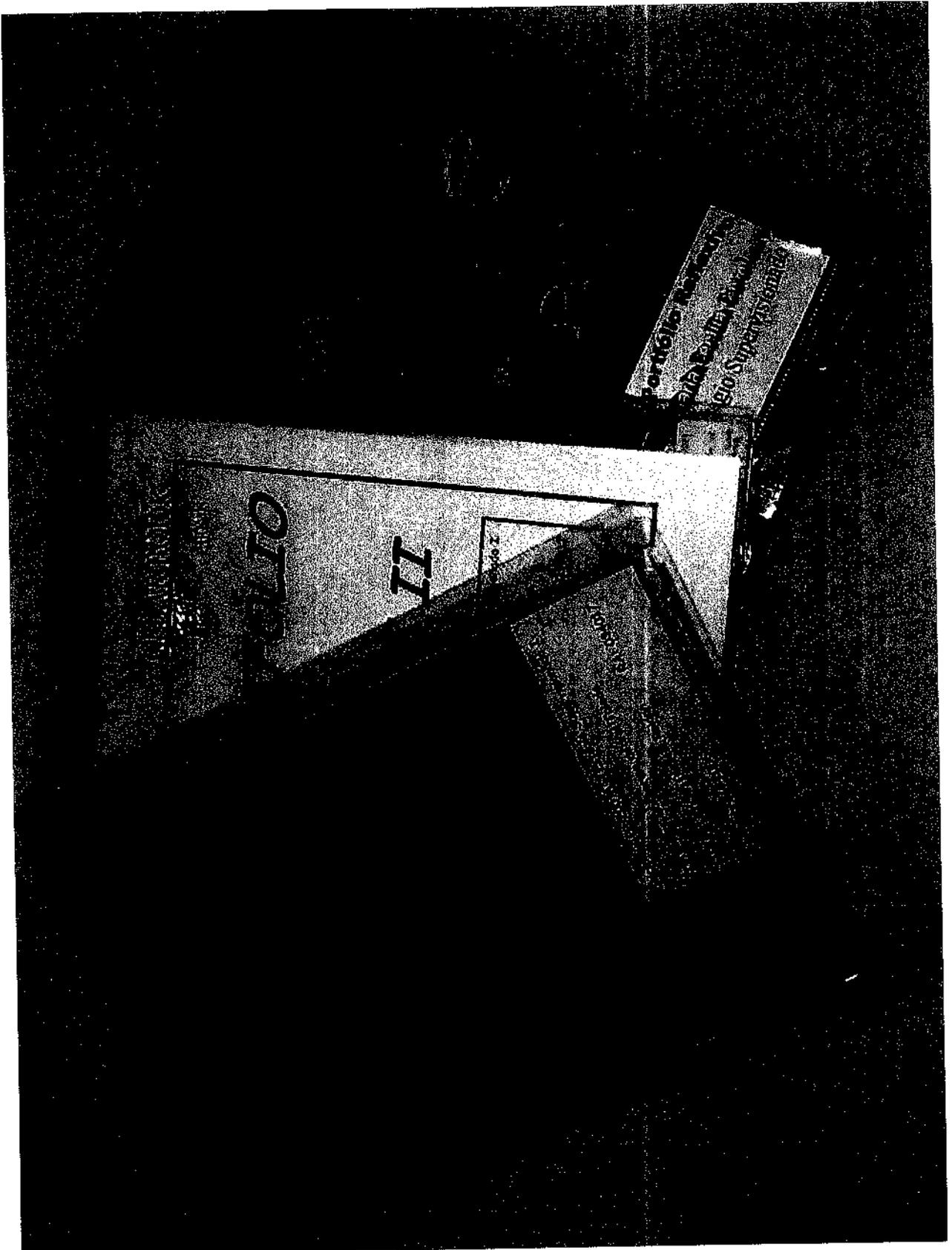


Foto de portfólio de aluna.

CAPÍTULO 3

OS ELEMENTOS APONTADOS PELA PESQUISA

[...] o conhecimento se origina na prática social dos homens e nos processos de transformação da natureza por eles forjados. [...] agindo sobre a realidade os homens a modificam, mas numa relação dialética, esta prática produz efeitos sobre os homens, mudando tanto seu pensamento como sua prática.

(Sandra Mara Corazza)

Neste capítulo temos por objetivo apresentar os dados coletados junto aos alunos do terceiro ano de Pedagogia do ano de 2006 – os quais responderam ao questionário – e também os dados coletados, através das entrevistas semi-estruturadas, junto aos professores responsáveis pelas disciplinas que fizeram uso dos portfólios, como um instrumento de formação e avaliação, nas turmas de Pedagogia do segundo semestre deste mesmo ano.

3.1 – Os discentes do curso de Pedagogia: caracterização dos sujeitos

No início do segundo semestre de 2006 fizemos contato com o curso de Pedagogia para realizarmos a distribuição dos questionários. Após a aplicação dos mesmos, os dados foram tabulados, analisados e originaram essa primeira aproximação

com a realidade pesquisada – os alunos que, naquele semestre, estavam utilizando os portfólios como um instrumento de avaliação e formação na graduação.. Com o objetivo de conhecer nossos interlocutores, traçamos o perfil dos sujeitos quanto às características pessoais, sócio-econômicas e de formação.

O grupo de alunos pesquisados representa 72% de um total de 28 alunas que cursavam as três disciplinas que utilizavam os portfólios de maneira integrada entre elas, conforme demonstra a FIGURA 1. Desses, 75% nos retornaram o instrumento preenchido, são todas alunas do diurno. Quanto ao estado civil, 13 % das alunas são casadas e as demais 87% são solteiras. A faixa etária onde se encontram varia dos 19 aos 47 anos – a tabela 1 elucida este dado.

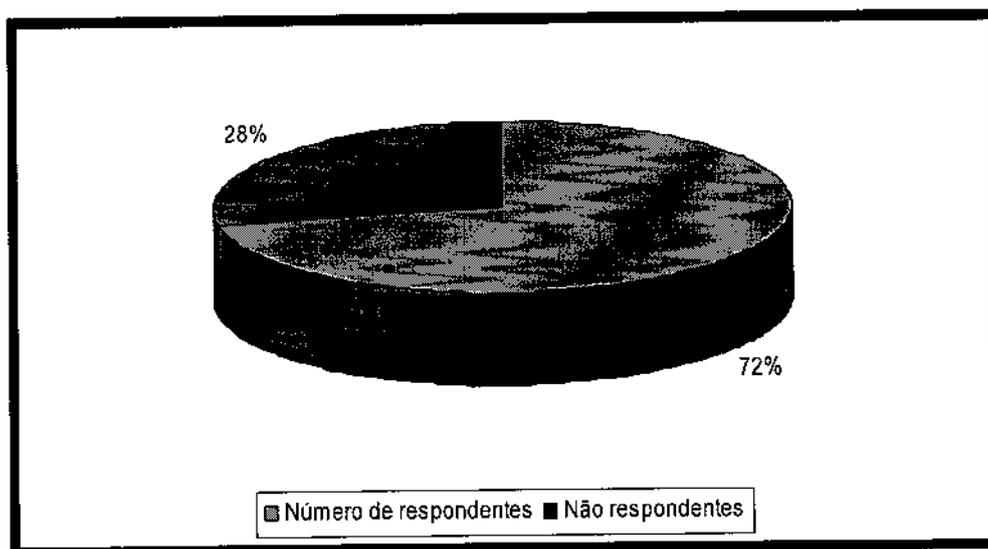


FIGURA 1: Porcentagem total de alunos respondentes e não respondentes
FONTE: Questionários Respondidos.

Faixa Etária	Nº de sujeitos
19 – 25 anos	11
30 -35 anos	2
45 – 50 anos	2

TABELA 1: Faixa Etária dos sujeitos investigados

Dentre os 15 sujeitos pesquisados, 14 ingressaram na universidade, no curso regular de Pedagogia, no ano de 2004 e uma delas ingressou na Universidade Federal da Bahia no ano de 2002, tendo transferido seu curso para a Universidade Estadual de Campinas no ano de 2004. Todas as 15 cursam, no momento de realização da pesquisa – segundo semestre do ano de 2006 -, o sexto semestre, no terceiro ano de graduação. No tocante ao perfil sócio-econômico desse grupo de alunas constatamos que 20% das pesquisadas exercem atividade remunerada, atuando já na área educacional e, as demais, ainda não têm experiência profissional no campo da educação. O percentual de alunos que não exercem atividade profissional e, por isso, têm o estudo como a atividade básica no período de formação é alto, de 80%, o que corresponde a 12 alunas. Podemos dizer que, em tese, esses alunos têm maiores condições para vivenciar o ensino e o processo de formação de uma forma diferente dos 3 alunas trabalhadoras.

Estas informações nos permitem uma primeira aproximação com os sujeitos respondentes do questionário de nossa pesquisa, uma melhor visualização de suas experiências e, portanto, uma visão acerca dos lugares de onde nos falam.

Nossa análise dos dados procedentes dos questionários permitiu que identificássemos os conceitos ou classes de ação que se articulam com a primeira experiência que estas alunas tiveram com o uso de portfólios em seu curso de formação.

Para elucidar o pensamento destas alunas, categorizamos em três blocos os resultados dos questionários. Vale ressaltar que tal categorização foi definida a posteriori, a partir da análise do instrumento. O primeiro bloco refere-se ao **Conhecimento dos Portfólios**. Nele foram agrupados a concepção de portfólios por parte das alunas e a primeira experiência que estas tiveram com o instrumento. O segundo bloco, intitulado **Da Proposta à Mediação dos Professores**, trazemos as informações referentes à recepção da notícia dada pelos professores e as percepções e sensações das alunas diante desta informação, as formas de organização do instrumento pelas alunas e os benefícios e dificuldades que encontram no processo de construção do documento. O terceiro e último bloco denominamos **Uso do Instrumento no Curso de Pedagogia** e nele procuramos sistematizar as percepções acerca de finalidades e objetivos a respeito do uso deste instrumento no curso de pedagogia e também as sugestões que estas alunas levantam para estimular a adesão à proposta de implantação do uso do portfólio no curso de pedagogia.

3.1.1 – O prévio conhecimento destes alunos sobre os Portfólios

Com o objetivo de apreendermos o conhecimento que estas alunas possuíam a respeito do instrumento portfólio, anteriormente à experiência que investigamos, procuramos identificar, em seus relatos, elementos que apontavam para esta concepção,

ou seja, o que elas entendem por portfólio e como e quando se deu o primeiro contato das mesmas com a idéia de portfólios.

De acordo com os relatos as falar foram organizadas em dois núcleos temáticos. O primeiro nomeado concepção acerca do instrumento e o segundo primeiro contato com a idéia dos portfólios.

1) Concepção acerca do Instrumento

A visualização deste dado é feita através das diversas falas dos sujeitos e de sua sistematização na tabela 2 que demonstra a percepção de cada um deles entre as diversas categorias que foram citadas.

A primeira constatação que podemos inferir quando se trata da concepção do instrumento que estas alunas possuem refere-se ao entendimento do documento como um instrumento de avaliação tanto por parte dos professores, como por parte dos próprios alunos, que, através dele, realizam sua auto-avaliação.

“Eu entendo o portfólio enquanto um instrumento de avaliação do processo de aprendizagem do sujeito e auto-avaliação do próprio sujeito.” (A10)

“A primeira definição que vem à minha mente é a de que o portfólio é um instrumento avaliativo, quer dizer, auto-avaliativo.” (A11)

“... uma forma de avaliação para o professor, uma vez que, este pode analisar como seu aluno foi se desenvolvendo ao longo de um período estipulado, como também, avaliar como o seu trabalho foi visto por esse aluno.” (A12)

A percepção do documento como um instrumento de reflexão também é evidenciada pelos alunos.

“Na minha experiência com portfólios na Universidade, ele serviu como uma avaliação própria daquilo que vi e vivi em determinadas disciplinas, isto é, como um instrumento de memória e, ao mesmo tempo, de reflexão” (A14)

“A meu ver, o portfólio também consiste em uma reflexão construída ao longo do tempo, apresentando uma conclusão, mas não um final, pois o texto, anexos, atividades colocadas em seu interior, sempre que lidos irão suscitar novas reflexões e novos aprendizados” (A11)

“Penso que o portfólio é um instrumento didático-pedagógico que se presta ao objetivo de provocador no formando a possibilidade da metacognição, ou seja, a reflexão do aprendiz sobre o processo de sua formação” (A06)

Os portfólios como uma forma de registro pessoal das experiências vivenciadas também é uma concepção bastante presente no discurso destas alunas.

“Sobretudo, vejo o portfólio como um arquivo de pontos de vista, de observações, de inquietações, de indagações, críticas, práticas, vivências, desilusões, fracassos, sucessos, descobertas, aprendizados, reflexões e auto-reflexões / auto-avaliações, enfim, é um instrumento riquíssimo.” (A11)

“Dentro da área das Ciências Humanas é um instrumento que tem como objetivo a reunião de diversos materiais coletados ao longo de um curso, de uma disciplina, de uma pesquisa, enfim, de um período qualquer” (A13)

“O portfólio para mim foi similar a um diário. Coloquei minhas impressões e sentimentos, anotações que eu pensava que seriam importantes lembrar quando estivesse exercendo minha profissão.” (A09)

“Portfólio é um arquivo pessoal que agrega reflexões, trabalhos e experiências.” (A02)

Outra concepção que se vislumbra a partir da escrita destas alunas consiste em definir o portfólio como um instrumento que estabelece o diálogo entre formando e formador.

“O portfólio colocou-se, para mim, também como um diálogo entre discente e professor, a fim de melhorar o trabalho do professor e aumentar o conhecimento dos alunos.” (A11)

“Para mim portfólio é um instrumento dialógico entre professores e alunos, através do qual alguns questionamentos sobre a própria prática docente ganham forma e podem ser objetos de reflexão.” (A07)

Uma última concepção que apareceu consiste na dificuldade de se elaborar, de forma sistematizada, a concepção que se tem sobre o instrumento.

“Considero difícil definir objetivamente o que é portfólio. Porém, realizo meus portfólios através do relato de acontecimentos (aulas, aplicação de projetos, estágio, etc) e sobre questionamentos, dúvidas e reflexões que surgem durante minhas atividades.” (A03)

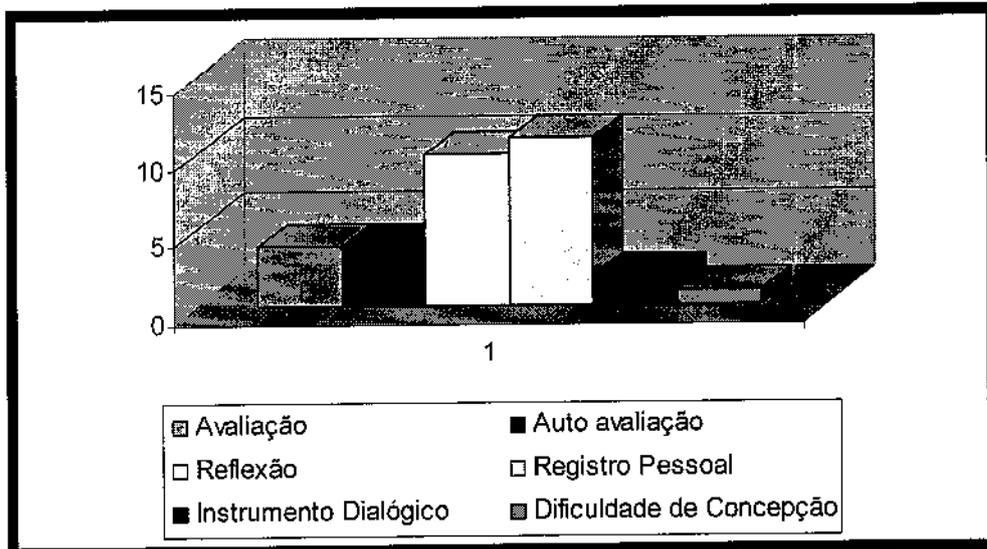


FIGURA 2: Concepções dos sujeitos acerca do instrumento
FONTE: Entrevistas Concedidas.

2) Primeiro contato com a idéia de Portfólios

O primeiro contato com a idéia dos portfólios, para a maioria destas alunas (12 dentre as 15 pesquisadas), se deu, no primeiro semestre do ano de 2006 a partir da integração das disciplinas de Práticas de Ensino, Fundamentos do Ensino de Ciências e Fundamentos do Ensino de Matemática, as quais solicitaram a produção de um único portfólio, integrado.

“Meu primeiro contato com a idéia de portfólios se deu no primeiro semestre de 2006, quando cursei três disciplinas no curso de Pedagogia que exigiram, como uma das formas de avaliação, a produção de portfólios individuais sobre as aulas e, ao mesmo tempo, uma reflexão pessoal do processo vivido na articulação das três disciplinas.” (A14)

“Foi no primeiro semestre de 2006 por exigência de três disciplinas que pediram o portfólio como forma de avaliação e auto-avaliação.” (A02)

“No primeiro semestre desse ano (2006) tive meu primeiro contato com portfólios, na disciplina ‘Prática de Ensino’. Nela foi pedido que fizéssemos portfólios para interdisciplinar Matemática, Ciências e o estágio.” (A05)

Para uma aluna este contato se deu há cerca de dez anos atrás, quando cursava Desenho Industrial. Uma outra teve seu primeiro contato com os portfólios através de seu trabalho:

“No meu trabalho, quando precisei elaborar um portfólio do projeto social para registrar os acontecimentos e apresentação dos mesmos para a comunidade.” (A01)

Uma outra aluna teve, por sua vez, o primeiro contato com a idéia de portfólios ao cursar uma disciplina do segundo ano do curso de Pedagogia, a qual se utilizava do ambiente virtual Teleduc o qual, em sua configuração apresenta a ferramenta Portfólio.

3.1.2 – O processo: do recebimento da proposta à mediação dos professores

Após a caracterização do conhecimento prévio que estas alunas tinham a respeito do instrumento, de onde retiramos os elementos para entendermos como os formandos a concebem, consideramos coletar informações que apontassem para o processo vivenciado por estas alunas desde que receberam a proposta do trabalho com portfólios até a mediação feita, pelos professores, ao longo de percurso. Com esse intuito, organizamos, em nosso instrumento de pesquisa, questões nas quais os alunos apontaram como foi a vivência deste processo desde o início. Cada uma das respostas obtidas, após

leitura sucessivas, foi organizada nos seguintes blocos: a recepção da proposta, primeiras impressões, selecções de materiais, benefícios da construção do documento e dificuldades da construção do documento.

1) A recepção da proposta

Neste item procuramos identificar o modo pelo qual as alunas receberam a notícia de que deveriam produzir um portfólio integrado para a avaliação conjunta das disciplinas de Práticas de Ensino, Fundamentos do Ensino de Matemática e Fundamentos do Ensino de Ciências.

Uma primeira constatação que podemos inferir consiste no descontentamento com a notícia - a qual produziu confusão e insegurança em muitas alunas - e também com a forma pela qual ela foi transmitida.

“Confesso que não foi uma experiência boa do jeito que nos foi apresentada. Extremamente confusa e com a impressão de que seria cansativo, ou seja, desanimador.” (A04)

“A princípio, por falta de explicações coerentes sobre o que seria um portfólio, me senti um pouco insegura sobre o que faria num

documento desse tipo. Além de me sentir um pouco confusa já que as informações passadas pareciam não se encontrar logo de início.” (A12)

“Não gostei, pois nunca arrumo tempo para escrever.” (A08)

“Confesso que não foi um contato muito positivo, provavelmente pelo fato de ser a primeira experiência das professoras com a utilização do instrumento e, assim, as explicações a respeito deste ficaram um pouco confusas e desencontradas.” (A15)

“Um certo desconforto pois, os professores pareciam confusos com relação aos seus objetivos.” (A01)

“Fiquei com receio pois a proposta não foi colocada de maneira clara” (A10)

Outra forma de receber a notícia, por parte das alunas, foi com tranquilidade.

“Não vi maiores problemas, gostei da idéia, mesmo não tendo entendido perfeitamente, num primeiro momento, o seu formato.” (A13)

“Com naturalidade e sem afetação. A notícia foi, em parte, desafiadora, pois ficou claro para o grupo (classe) o fator novidade desse tipo de atividade no curso de pedagogia e também entre os formadores.” (A06)

2) Primeiras Impressões

No que se refere às impressões mais marcantes, logo após a recepção da notícia de que seriam avaliadas por portfólios, as alunas nos mostram, em primeiro lugar, novamente, a angústia e confusão.

“Até a metade do semestre não sabia o que era pra ser feito no portfólio, ia produzindo minhas reflexões sem saber se era isso mesmo que os professores queriam, todas as explicações sobre o que era, como era, como organizar e o quê colocar apenas me deixavam mais confusa e angustiada. Sentia-me como um ‘cego em tiroteio’”. (A11)

“Acho que as informações foram passadas de uma forma muito confusa, o que dificultou a compreensão e até mesmo um consenso a respeito do portfólio.” (A02)

“Confusão, cada professor falava algo diferente. Depois entendi que era normal estarem confusos, pois era a primeira vez que aplicavam esse tipo de atividade.” (A01)

“Fiquei com uma impressão um pouco negativa e bastante confusa sobre como ‘montaria’ o meu portfólio.” (A15)

“Na realidade tinha muitas dúvidas e previa dificuldades.” (A06)

Outra impressão que a notícia suscitou nas alunas se refere à demanda de tempo que este instrumento requer.

“Tive a impressão de que tomaria uma boa parte do meu tempo.”
(a09)

“As primeiras impressões foram de algo muito trabalhoso e complexo, algo que ocuparia um bom tempo para ser feito.”
(A15)

A impressão de que este seria um documento de cunho estritamente pessoal também é citada pelas alunas.

“O que de fato marcou foi que se trata de um instrumento para uso pessoal. Nesse sentido, eu poderia fazer o que bem entendesse porque se trataria de estar certo ou não para mim e não para eles.” (A04)

“As impressões mais marcantes após a explicação dos professores sobre o uso de portfólios foram as de que se tratava de um instrumento avaliativo muito pessoal e que, por esse motivo, cada um deles viria a traduzir nossos sentimentos e reflexões sobre determinado tema ou assunto trabalhado em sala.” (A14)

“Em um primeiro momento pensei que, por ser algo tão pessoal (como colocavam os professores) não deveria ser utilizado como instrumento de avaliação.” (A10)

A questão da possibilidade de formação continuada também foi uma primeira impressão relatada.

“Achei muito interessante quando o docente disse que o portfólio nos seria muito útil no futuro, que poderíamos sempre voltar para eles e rever situações ocorridas e reações que tivemos, solução de problemas que demos, formas como pensamos e comparar com nossas idéias e ações. O que seria muito positivo em nossa formação docente.” (A05)

3) Seleção de materiais

Neste item procuraremos levantar como e quais decisões os alunos tomam para selecionar os materiais que irão compor seu documento e quais os aspectos que são priorizados neste momento. Uma primeira constatação que podemos inferir consiste em priorizar aquilo que mais marcou a cada aula para a elaboração do documento.

“Para elaborar meu portfólio procuro destacar o que mais me marcou de cada aula tida, fazendo uma narrativa-reflexiva dessa aula.” (A12).

“Decidi que a cada aula selecionaria as coisas mais importantes para mim, tanto com relação aos conhecimentos, como com relação à fala dos colegas e ao posicionamento da professora e ao meu diante do que estávamos estudando.” (A15).

As vivências do estágio também são materiais priorizados no momento de elaboração do portfólio destas alunas.

“Me prendo também bastante aos acontecimentos cotidianos do meu objeto (no meu caso, sala de aula, tanto a minha quanto a de estágio), principalmente para tentar aprender a reagir a determinadas situações corriqueiras que não são trabalhadas na formação acadêmica.” (A05).

“Procurei relacionar, pontuar e refletir sobre algo que acontecia na escola que freqüentava. Além de registrar tudo o que acontecia nos dias do meu estágio através da narrativa-descritiva.” (A12).

Algumas alunas citam que os materiais que compõe seus portfólios são reflexões produzidas a partir de um diálogo subjetivo.

“A minha prioridade sempre foram as reflexões que fazia a partir das aulas, do estágio, ou de algum outro acontecimento que tivesse alguma relação com o que estávamos discutindo.” (A13).

“Pesquise e faço constar do meu portfólio o próprio material de interlocução ou as reflexões mesmas, produto do diálogo subjetivo.” (A06).

“Durante minhas anotações sobre o ocorrido que devo expor no portfólio, procuro destacar fatos que me provoquem dúvidas ou que chamem minha atenção para algo que está além, simplesmente da sala de aula, por exemplo. Procuro selecionar situações que me causem realmente uma reflexão tanto do trabalho que desenvolvo quanto do momento e local em que realizo o mesmo.” (A03).

Neste item obtivemos grande variedade de respostas, a forma como seleciona os materiais e as prioridades de cada aluna são bastante diversas, tendo sido por elas citada:

- Materiais que dão corpo aos próprios questionamentos;
- Prioridade às reflexões feitas em sala de aula;
- Reflexões pessoais e acerca do curso;
- Os próprios sentimentos e as relações que estes estabelecem com as teorias estudadas;

- Aquilo que os professores sugeriram;
- Coisas que possam contribuir com a formação profissional.

4) Benefícios da Construção do Documento

Neste item procuramos saber quais os principais benefícios que a construção do documento proporcionou às estudantes do curso de Pedagogia. Dentre as 15 alunas pesquisadas nove delas citaram que o maior benefício consistiu na possibilidade de reflexão acerca da própria atuação.

“A construção deste documento me proporcionou uma reflexão sobre metodologias, teorias e as práticas que coloquei em ação durante meu estágio no semestre passado.” (A07).

“O contato com a sala de aula através da elaboração de um projeto de ensino e aprendizagem e a reflexão sobre as conseqüências deste na minha vida profissional e dos alunos.” (A01).

“Penso que o destaque observado com este trabalho é a reflexão sobre minha própria atuação como futura profissional e a meta-reflexão possível de ser realizada ao rever minhas considerações e poder repensá-las ao concluir meu portfólio.” (A03).

A possibilidade de um acompanhamento de todo o processo de aprendizagem também é colocado pelas alunas.

“O principal benefício para mim foi poder retomar, através do portfólio, todas as semanas da disciplina, poder acompanhar todo o caminho que percorri desde a primeira até a última aula, podendo observar meus avanços, alguns obstáculos ultrapassados, minhas limitações, o que me motivava, o que me angustiava.” (A15)

“Considero como benefício o registro de todas as aulas tidas para as disciplinas que estavam envolvidas no portfólio. Isso porque posso observar através deste como se deu meu ‘crescimento’ ao longo do semestre.” (A12).

Uma outra concepção acerca dos benefícios do uso dos portfólios consiste na possibilidade de reflexão acerca das disciplinas e dos conteúdos estudados ao longo do período em que este foi elaborado.

“Ao elaborar o portfólio tive que desenvolver uma visão mais crítica, uma reflexão sobre as disciplinas que tinha, sobre os conteúdos que aprendia.” (A05).

“Percebi o conhecimento construído através das três disciplinas.” (A09).

As alunas também citaram, como parte dos benefícios da elaboração do portfólio a potencialidade avaliativa deste instrumento.

“... além de ser um material que proporcione uma avaliação continuada minha e do trabalho realizado pelos professores envolvidos na produção do portfólio.” (A12).

“A produção do portfólio proporcionou a mim uma auto-avaliação, observando meus comportamentos, pensamentos e reflexões ao longo do semestre.” (A11).

O exercício do registro também foi um benefício citado em relação ao uso dos portfólios.

“Os benefícios que o uso deste instrumento está me proporcionando é a formação de um hábito de registro de minhas impressões.” (A08).

“Acredito que o grande benefício foi o exercício do registro.” (A13).

As alunas citaram, ainda, a possibilidade de este documento ser importante futuramente para elas.

“Acho que o portfólio acaba por se tornar um documento importante, que tem grandes possibilidades de ser utilizado futuramente.” (A13).

“É um documento, um registro de sucessos e fracassos, de atividades e de sentimentos, á uma fonte de dados à qual posso recorrer.” (A04).

A possibilidade que este instrumento oferece de articular teoria e prática também foi citada como um dos benefícios do uso dos portfólios assim como a possibilidade que este oferece de relacionar conhecimentos acadêmicos com conhecimentos não-acadêmicos e a oportunidade que oferece de produzir uma meta-reflexão de todo um processo de aprendizagem.

“Penso que o mais bacana é pegar essa produção sem ter o pensamento direcionado para nenhum aspecto, analisa-la livremente e assim refletir sobre sua própria reflexão.” (A04)

Um último benefício levantado pelas alunas consiste na oportunidade que os portfólios oferecem de diálogo entre professores e alunos.

“Esse documento me permitiu dialogar com os professores, fato bem raro nesse curso de Pedagogia, pois conversar sobre a disciplina, avaliar o que os professores fazem e o que produzimos consiste em uma prática esporádica.” (A11).

5) Dificuldades da Construção do Documento

Neste irem procuraremos apresentar as principais dificuldades enfrentadas por estas alunas no processo de construção do documento. Do total de 15 alunas que nos retornaram o instrumento, cinco delas, o que corresponde a um terço do total, citaram como maior dificuldade a falta de tempo para escrever e organizar o documento.

“Outro ponto que para mim foi difícil ao longo dessa construção é a questão do tempo. Para fazer um portfólio que atendesse às exigências colocadas a nós foi preciso reservar um tempo considerável e, ao mesmo tempo, preciosos, afinal, a nossa avaliação seria por meio daquele material.” (A14).

“Uma outra dificuldade foi com relação ao tempo: a importância de separar um tempo para sentar e refletir sobre o que escrever, o que colocar.” (A15).

“Tempo para a escrita do portfólio.” (A09).

“Acho que a principal dificuldade foi encontrar tempo e, algumas vezes, disposição para fazer os relatos e as reflexões dos encontros.” (A13).

A dificuldade de organizar o material de todo o semestre para a elaboração do documento também foi citada por um terço do total de alunas que responderam aos questionários.

“Uma dificuldade, ou melhor ‘canseira’ é o fato de termos que registrar tudo sempre. A omissão de informações pode diminuir a qualidade do documento e das reflexões.” (A04).

“Organizar todo o material utilizado ao longo do semestre.” (A09)

A pouca familiaridade com o instrumento também foi apontada como uma dificuldade no processo de elaboração do portfólio.

“No início do processo de construção do portfólio tive muita dificuldade, pois não entendia o que realmente significava este documento.” (A11).

“A principal dificuldade foi a de compreender o que era o portfólio, o que deveria conter este documento.” (A15).

“As dificuldades foram muitas: o que é, realmente, um portfólio?” (A10)

Uma outra dificuldade apontada por estas alunas consiste em não saber o quê escrever neste documento.

“A confusão sobre o quê e como escrever foi um dificultante inicial.” (A02).

“O que escrever? A obrigatoriedade da escrita predispõe um ato não espontâneo, portanto, nem sempre gera prazer.” (A08).

A falta de hábito de fazer registros foi uma dificuldade apontada duas destas alunas.

“A principal dificuldade que encontrei na elaboração do portfólio foi registrar diariamente as aulas de matemática, ciências e prática de ensino e, principalmente, de estágio.” (A05)

“A primeira dificuldade foi com a falta de hábito de fazer registros de minhas impressões a respeito de qualquer assunto.” (A08).

O medo de fazer errado também foi uma dificuldade apontada pelas alunas.

“... o medo de fazer errado me fazia dar meu portfólio para uma colega ler.” (A11).

Foram ainda citadas pelas alunas dificuldades com relação a escrever para outro e não para si próprio, a relacionar os conteúdos com as teorias estudadas, à diferenciação entre o que é narração dos fatos e reflexão acerca dos mesmos e também a dificuldade de se produzir uma meta-reflexão do processo.

3.1.3 – O Uso do Instrumento no Curso de Pedagogia

Neste item procuramos sistematizar as percepções acerca de finalidades e objetivos a respeito do uso deste instrumento no curso de pedagogia e também as sugestões que estas alunas levantam para estimular a adesão à proposta de implantação do uso do portfólio no curso de pedagogia. Para tanto dividimos em três núcleos as respostas dos sujeitos: percepção acerca do uso do instrumento no curso de pedagogia, sugestões para estímulo à adesão dos alunos e comentários relevantes acerca do processo.

1) Percepção acerca do uso do Instrumento no curso de Pedagogia

Neste tópico reunimos as percepções destas alunas a respeito do uso dos portfólios no curso de pedagogia, especialmente no que se refere às suas finalidades e objetivos. Dentre as quinze alunas que responderam aos questionários, sete delas citaram o estímulo à reflexão como uma das percepções mais evidentes a partir do uso do instrumento.

“O seu objetivo é focado na reflexão do próprio processo de construção do conhecimento. São reflexões gerando outras reflexões.” (A08).

“Acredito que num curso de pedagogia o portfólio é muito importante porque faz com que a (o) aluna (o) reflita sobre suas ações, sobre suas idéias, suas práticas e formação.” (A05).

“Num curso de pedagogia este documento pode ser um mecanismo de estimular a reflexão, a contraposição de idéias, a verificação do percurso de aprendizado.” (A10).

A sua potencialidade de avaliação e auto-avaliação também foi colocada como uma das percepções de uso do instrumento na pedagogia.

“Pode ser um instrumento de avaliação, onde o professor pode observar as reflexões e construções de conhecimento do aluno e este pode se auto-avaliar sobre sua produção.” (A11).

“Acredito que esse instrumento tem uma grande potencialidade para a auto-avaliação do aluno. E também para um bom acompanhamento do professor em relação ao processo de ensino-aprendizagem.” (A09).

“Aparece também como uma boa forma de avaliação do professor em relação ao aluno e sua disciplina e do aluno em relação a suas atividades e o seu próprio desempenho.” (A13).

A importância do instrumento para uma reflexão profissional também foi citada pelas alunas no que se refere às percepções sobre seu uso.

“O portfólio ajudará em sua formação continuada porque sempre será uma fonte de pesquisa.” (A05).

“Construir um portfólio nos possibilita criar um instrumento ‘alternativo’ de consulta acerca das principais problemáticas vistas por nós durante o curso e, além disso, pode servir como uma ferramenta para estarmos preparados (as) criticamente diante dos imprevistos da profissão. Se já fizermos esse exercício de reflexão, lá na frente ficará muito mais fácil atender a esse compromisso. Assim, o portfólio acaba avaliando a nossa identidade profissional e auxiliando a construção da mesma.” (A14).

“Acredito que é muito importante para refletirmos sobre nossas atitudes, principalmente profissionais, para buscarmos melhorar como profissionais da área da educação.” (A03).

O acompanhamento de todo o processo, a possibilidade de crescimento pessoal, de se expor, de organizar idéias e trabalhos, de registrar acontecimentos também foram citados como finalidades e/ou objetivos percebidos a partir do uso dos portfólios por estas alunas. Além destes a sua potencialidade de estabelecer um diálogo entre professor e aluno também foi percebida por estas alunas.

“O portfólio num curso de pedagogia deve ter a finalidade de auxiliar, por meio do registro e do diálogo com o professor, na formação deste frente a tudo que estudou, conheceu e vivenciou em determinada disciplina. Deve ser um instrumento dialógico e reflexivo, permitindo o diálogo entre professor e aluno e uma reflexão do autor sobre tudo o que conheceu, presenciou e produziu.” (A11).

2) Sugestões para estímulo à adesão dos alunos

Neste item procuramos demonstrar quais sugestões estas alunas inferem para que se estimulasse a adesão dos alunos à proposta de implantação do uso dos portfólios no curso de pedagogia. Dentre as quinze alunas que responderam a questão, oito delas destacaram a importância de uma apresentação adequada deste instrumento para sua maior aceitação entre os alunos.

“Talvez que se explique corretamente os objetivos desse instrumento.” (A15).

“Penso que uma boa ‘tática’ para estimular a adesão dos alunos à proposta da prática do portfólio é a clareza na explicitação do ‘novo’ instrumento, sem cair nos ‘excessos explicativos’ que poderão gerar uma supervalorização, um ‘endeusamento’ do modelo.” (A06).

“Mostrar como pode ser gostoso, agradável, além de útil, a sua elaboração e não apresentando-o como uma proposta meramente acadêmica. E também através de exposição e testemunho de portfólios já desenvolvidos, uma vez que, o pouco conhecimento sobre o instrumento gera dúvidas e pouco incentivo.” (A05).

“Uma conscientização e um bom conhecimento por parte dos professores, fazer palestras em relação ao tema, fazer apresentações de depoimentos positivos em relação ao portfólio.” (A09).

Uma outra sugestão citada consiste na apresentação das possibilidades de uma avaliação diferenciada e continuada que os portfólios oferecem.

“Para estimular a adesão do uso de portfólios, penso que ao falar em avaliação diferenciada/continuada, em que o aluno será avaliado, acompanhado por aquilo que compreende em cada aula, em um processo contínuo, que não esteja focado em um determinado conteúdo e sim, no conjunto total do conteúdo trabalhado, além de não ser um processo avaliativo marcado para um único dia e hora, acredito que seja um bom motivo para a adesão do portfólio.” (A12).

Disponibilizar tempo para a elaboração do documento e fazer a devolutiva dos resultados é uma outra forma sugerida para uma melhor aceitação do uso dos portfólios no curso de pedagogia.

“Disponibilizando tempo para sua confecção e comprometendo-se com a devolução dos resultados (comentários e críticas construtivas).” (A10).

Adotá-lo como uma das formas de avaliação e não como a única também é uma alternativa colocada para sua maior aceitação.

“Talvez se não fosse considerado a única forma e também principal de avaliação o portfólio fosse mais aceito entre os alunos.” (A03).

Enfatizar a possibilidade que o documento oferece de se estabelecer um diálogo entre professor e aluno é mais uma sugestão para que seu uso seja estimulado no curso de pedagogia.

“Esse é um ponto que estimularia os alunos a adotar o uso de portfólios: eles são instrumentos de diálogo entre professor e aluno, entre aluno e conhecimento.” (A07).

Foram citadas ainda, como sugestões para o estímulo à adesão dos portfólios no curso de pedagogia, o uso constante deste instrumento no decorrer de todo o curso, a conscientização a respeito de sua importância acadêmica, a apresentação de sua potencialidade de avaliar professor e aluno e as possibilidades que este instrumento apresenta no que concerne a um processo de aprendizagem reflexivo.

3) Comentários relevantes acerca do processo

Ao final do questionário foi disponibilizado um espaço para que as alunas fizessem comentários que julgassem importantes acerca do processo vivenciado para a elaboração dos portfólios, neste item elucidaremos quais foram estes comentários. Dentre as quinze alunas que responderam aos questionários, nove utilizaram este espaço, sendo que três delas. Citaram neste a questão do tempo para elaboração dos portfólios.

“Na proposição de elaboração de um portfólio acho que seria interessante deixar claro que é um trabalho que exige tempo e dedicação, que precisa ser elaborado através de uma reflexão constante.” (A05).

“É difícil de realizar um portfólio bem feito se não dispusermos de tempo suficiente para registrar nossas reflexões.” (A10).

“Acredito que, talvez, o portfólio também ‘assuste’ os alunos por ser um trabalho que dura o semestre inteiro para ser feito, é algo que toma certo tempo.” (A03).

Duas alunas evidenciaram a importância do esclarecimento acerca do que é realmente um portfólio e suas potencialidades educativas.

“Gostaria que os professores tivessem evidenciado que a elaboração dos portfólios é capaz de nos permitir que começássemos um processo de desenvolvimento ‘independente’ da nossa prática docente, a qual depende, ao meu ver, de uma busca coletiva de superação de dilemas cotidianos, de dúvidas, de questionamentos.” (A07).

“Precisaria diferenciar melhor os vários tipos de portfólios para ajudar na compreensão do que foi proposto para nós como uma meta-reflexão.” (A01).

Uma das alunas utilizou o espaço para enfatizar a validade da experiência vivida.

“Gostaria, apenas, de dizer que a experiência com portfólios foi muito válida, uma vez que, me proporcionou o primeiro contato com tal documento, considerando válido meu aprendizado em relação a este.” (A12).

Uma destas alunas destacou a importância de praticar neste espaço reservado aos comentários relevantes sobre o processo.

“Apenas que a prática traz melhorias à qualidade do documento e da reflexão. Além disso, é praticando que vamos descobrindo o verdadeiro valor do portfólio.” (A04).

Uma das alunas aproveitou o espaço para enfatizar a importância da devolutiva dos resultados para a construção do conhecimento.

“Um dos pontos que considere importante no uso de portfólios foi o retorno dado pelos professores das disciplinas envolvidas na atividade. Isso mostra que esse tipo de avaliação acaba trazendo resultados ‘palpáveis’ a nós, isto é, coisas que uma simples nota não possibilitaria. Nesse sentido, um parecer do processo é de extrema importância.” (A14).

E uma aluna utilizou o espaço para destacar a importância dos portfólios como uma nova alternativa de avaliação.

“O portfólio é uma boa maneira de avaliar o graduando, pois sempre reclamamos dos métodos tradicionais de avaliar-nos frente aos conteúdos e, tal método avaliativo que o portfólio proporciona é mais pedagógico e justo em relação ao nosso saber, pois a prova ‘tradicional’ é injusta não podendo exprimir tudo o que sabemos nela. Já no portfólio, como é uma construção a longo prazo, podemos expor muitos saberes e conhecimentos ligados a vivências e reflexões.” (A1).

No item que segue daremos seqüência aos elementos apontados pela pesquisa, revelando, agora, o que os professores que responderam às entrevistas semi-estruturadas dizem a respeito desta experiência com o uso dos portfólios no curso de Pedagogia.

3.2 – Os docentes do curso de Pedagogia: caracterização dos sujeitos

No final do segundo semestre de 2006 fizemos contato os três professores do curso de Pedagogia que utilizaram, integradamente, os portfólios em suas disciplinas, para realizarmos as entrevistas. Após realização das mesmas, os dados foram tabulados, analisados e originaram essa primeira aproximação com a realidade pesquisada. Com o

objetivo de conhecer nossos interlocutores, traçamos o perfil dos sujeitos quanto às características pessoais e de formação.

Dentre os três professores entrevistados, os quais chamaremos aqui de P1, P2 e P3, duas são do sexo feminino e um do sexo masculino, a faixa etária em que se encontram varia dos 41 aos 61 anos de idade. No que concerne ao tempo de formados e de atuação na UNICAMP, obtivemos os seguintes dados: o tempo de formado deles varia de 19 a 34 anos e o tempo de atuação na UNICAMP varia de três a dez anos, sendo que dois deles estão na universidade há dez anos e um há três anos. Em relação à formação profissional buscamos saber qual foi o percurso de cada um. Dois destes professores fizeram sua graduação em licenciatura em Física e posteriormente mestrado e doutorado em Educação, um deles cursou a graduação em Pedagogia e mestrado e doutorado em Educação. Todos pertencem ao Departamento de Ensino e Práticas Culturais (DEPRAC) da Faculdade de Educação da UNICAMP.

As disciplinas que estes professores costumam ministrar no curso de Pedagogia estão apresentadas na tabela que se segue:

Professores	Professor A	Professor B	Professor C
X			
Disciplinas			
Fundamentos do Ensino de Ciências	X		
Prática de Ensino	X	X	X
Estágio Supervisionado	X		
Didática	X		
Metodologia do Ensino nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental		X	
Fundamentos do Ensino de Matemática			X
Didática Aplicada à Matemática			X

TABELA 2: Disciplinas ministradas no curso de graduação em Pedagogia pelos professores entrevistados

Nossa análise dos dados procedentes das entrevistas realizadas com estes professores permitiu que identificássemos os conceitos ou classes de ação que se articulam com a experiência que estes professores tiveram com o uso de portfólios em suas disciplinas num curso de formação docente

Para elucidar o que nos dizem estes professores, categorizamos em quatro blocos os resultados das entrevistas. Vale ressaltar que tal categorização foi definida a posteriori, a partir da análise do instrumento. O primeiro bloco refere-se à **Experiência Prévia com o Instrumento**. Nele foram agrupadas as experiências que estes professores possuíam com o uso dos portfólios anteriormente à experiência objeto de nossa investigação. O segundo bloco, intitulado **O Uso dos Portfólios no Curso de Pedagogia**, traz as informações referentes à forma como surgiu a idéia de utilização deste instrumento no curso de graduação em pedagogia por parte destes professores, ao contrato que estes professores estabeleceram entre si e com a turma para a utilização do procedimento, as razões apresentadas por eles e conseqüentes reações - dos alunos - notadas, bem como os sentidos que cada um destes docentes atribui ao uso do instrumento em sua disciplina. O terceiro bloco denominamos **Os Portfólios como um Instrumento de Avaliação** e nele procuramos sistematizar quais as finalidades que os professores almejam atingir com a utilização dos portfólios como um procedimento de avaliação e quais são as lógicas avaliativas por eles acionadas para a atribuição de significado às produções dos alunos. O quarto e último bloco intitula-se **A Experiência Prática com o Instrumento** e nele agrupamos quais as potencialidades educativas que o uso dos portfólios, na prática, permitiu a estes professores perceberem, quais as vulnerabilidades identificadas e a que eles as atribuem, quais as aprendizagens que eles tiveram com esta iniciativa no campo da formação de professores e o que poderia ou deveria ser reformulado para uma segunda experiência com o instrumento neste curso.

3.2.1 – A experiência prévia com o instrumento

Neste item procuraremos relatar a experiência que estes professores possuíam com o uso dos portfólios anteriormente à experiência objeto de nossa investigação. A partir das falas destes professores pudemos identificar que apenas um deles possuía

experiência como uso do instrumento nas disciplinas que ministrava e o conhecimento dos outros dois referia-se, na realidade, ao conhecimento do instrumento, mas não à sua utilização prática.

“Eu trabalhei um pouquinho com portfólio, mas não assim com uma perspectiva mais centrada na produção como foi nessa disciplina, até aprendo bastante agora com estes portfólios.” (P1).

“Então, não tive. A única experiência prévia que foi realizada com o trabalho com portfólios foi a produção de um portfólio num conjunto de encontros com a professora Idália Sá Chaves, no ano de 2005, em julho.” (P2).

“É grande, porque eu não sei quantos anos faz isso, que eu uso portfólio, eu acho que tem uns cinco, por aí, cinco ou seis anos.” (P3).

Assim, podemos perceber. Através de suas falas que, dois destes professores deles ainda não haviam feito uso deste em suas disciplinas e apenas uma possuía uma maior familiaridade com os portfólios, utilizando-o há algum tempo anteriormente à pesquisa estudada. Isso implica que estes docentes também vivenciaram uma experiência nova, assim como as alunas, eles não possuíam familiaridade com o uso dos portfólios, ambos os atores envolvidos – discentes e docentes – estariam em um processo de inovação, aprendendo juntos os movimentos, a partir do próprio uso do instrumento.

3.2.2 – O Uso dos Portfólios no Curso de Pedagogia

Neste tópico, com a finalidade de elucidarmos como foi o uso do instrumento na realidade investigada, sistematizamos as falas destes professores em três núcleos reveladores deste processo, sendo eles: o surgimento da idéia, no qual procuraremos mostrar como surgiu a idéia de utilização deste instrumento no curso de graduação em pedagogia por parte destes professores, o contrato estabelecido com a turma no qual procuramos mostrar como foi a negociação com a turma para a utilização do procedimento, as razões apresentadas pelos docentes e as conseqüentes reações – por parte dos alunos – notadas e o terceiro e último, os sentidos atribuídos ao instrumento, onde procuramos revelar quais os sentidos que cada um dos docentes atribui ao uso dos portfólios em sua disciplina.

1) O surgimento da idéia

Todos os professores são unânimes ao dizer que a idéia de utilização dos portfólios neste curso de formação docente partiu, sobretudo, da professora que aqui denominamos de P3, a qual já possuía uma experiência anterior com o uso deste instrumento. Suas motivações referem-se, principalmente, à possibilidade de uma reflexão integrada a respeito das diversas disciplinas.

“Quando a gente se juntou para integrar as disciplinas a idéia do portfólio caiu como uma luva, porque aí a gente faz um portfólio mais integrado e, na minha visão, o portfólio adquire um significado maior ainda porque ele permitia organizar esta reflexão que atravessava as três disciplinas. Eu acredito que, quem traz bastante a idéia dos portfólios é o P1 e o P3 e muito baseados no trabalho da Idália.” (P1).

“Então, no caso, na disciplina que a gente resolveu fazer, a idéia de fazer o uso de portfólios veio muito mais do P3, porque ela faz uso há um pouco mais de tempo e o que ela achou interessante foi incorporar no portfólio a idéia da narrativa, isso que eu trouxe do curso da professora Idália.” (P2).

“Eu me encantei pela idéia e me ocorreu de usar os portfólios em 2000, com duas finalidades: formar, oportunizar aos alunos um processo de reflexão sobre seu processo com a matemática... e também com a intenção de que o portfólio abrisse este espaço de discutir todo o envolvimento que iria tendo, durante a disciplina, com o desenvolvimento que fosse se fazendo na disciplina e também como experiência de um processo de auto-avaliação.” (P3).

2) Contrato estabelecido com a turma

Quando questionados a respeito do contrato que eles estabeleceram com a turma para a utilização do procedimento nas três disciplinas, ou seja, quais foram as razões apresentadas, os climas por eles sentidos, as ênfases e reações do grupo, pudemos perceber que, isto se deu de maneiras diferentes para cada um dos professores. P1 mostrou grande preocupação com relação a explicitar o que é um portfólio e o que deve conter dentro deste, para ela, a turma se mostrou descontente, sobretudo pelo fato de os professores não terem conseguido fazer estas definições e as muitas vezes que apareceram contribuíram para confundir ainda mais os alunos.

“A questão do ‘Mas o que é para colocar no portfólio?’, isso durante a nossa disciplina apareceu várias vezes, então eu sentia muito isso, quer dizer, sentia que vocês faziam uma demanda no sentido de explicitar o que era, quando você fala dos climas, eu sentia certo descontentamento porque eu não conseguia responder exatamente o que era pra colocar no portfólio, então, eu ficava, muitas vezes, querendo dar uma resposta que eu também achava que era difícil de dar pela própria natureza do instrumento, mas, eu sentia que era pedido muitas vezes isso... hoje, eu me convenço cada vez mais que a gente tem que continuar a tentar trabalhar com portfólio, mas eu acho que ele precisa ser explicitado como um instrumento de reflexão.” (P1).

P2, por sua vez, ressaltou a importância de, ao fazer esta proposta à turma, deixar em aberto as formas de se elaborar o documento, bem como os conteúdos que nele deveriam se apresentar.

“Então, o fundamental foi deixar em aberto, tanto nos momentos em que nos encontrávamos juntos eu, P3 e P2 em relação ao uso dos portfólios, quanto à insistência do uso desse instrumento para compor o processo de aprendizagem dos estudantes. Então a ênfase maior foi de cada estudante recolher daquela vivência aquilo que foi característico para que compusesse seu portfólio.” (P2).

P3 também enfatizou a falta de conhecimento da turma com relação ao instrumento e disse que a apresentação da proposta, no seu caso, se deu tanto em sua fala quanto em seu plano de curso.

“No caso da minha disciplina, eu coloquei no plano de curso da disciplina. Eu li o plano, discuti, expliquei o que era o portfólio, mas eu vi que o pessoal ficou devendo, não sabendo o que era... Aí eu fiquei na expectativa de que fosse se esclarecendo, o que não ocorreu. Quer dizer, entender o que é um portfólio é começar a fazer e eu tenho a idéia de que o portfólio não tem um modelo, você vai construindo o seu...” (P3).

Estas falas, pouco afinadas conceitualmente a respeito do que são os portfólios no momento de estabelecer o contrato com a turma e também o não explicitamento de como seria feita a avaliação em cima deste instrumento - até então desconhecido pela

maioria das alunas - fez com que estas ficassem confusas e inseguras frente à proposta, o que implicou, o receio e a angústia de produzirem e serem avaliadas pelos portfólios.

3) Sentidos atribuídos ao instrumento

Neste tópico procuraremos elucidar quais são os sentidos atribuídos pelos professores ao uso do instrumento em suas disciplinas. P1 nos diz que atribui dois significados básicos ao portfólio quando o utiliza em suas disciplinas: o primeiro se refere à colaboração do instrumento para ela, enquanto pesquisadora e o segundo enquanto formadora. Assim, para esta professora, os portfólios apresentam-se como um instrumento que lhe fornece subsídios enquanto pesquisadora, uma vez que, ele lhe oferece elementos e informações que lhe permitem estender seu olhar para além do óbvio e também enquanto formadora, pois o instrumento lhe propicia uma intervenção em sala de aula a partir dos conteúdos que nele se expressam.

“Ele tem que me servir para a intervenção, enquanto formadora inicial, e ele tem que me servir, me subsidiar o meu olhar de pesquisadora para eu poder refletir sobre a formação inicial para além da intervenção, da minha intervenção.” (P1)

P2 atribui como sentido maior aos portfólios, a tarefa de mostrar ao estudante os caminhos por ele percorridos durante determinado período de sua formação, bem como suas escolhas, uma vez que estes materiais podem dizer muito a respeito do processo de aprendizagem de quem o elabora.

“Os sentidos são muitos, mas o fundamental, para mim, é propiciar ao estudante que enxergue quais são as escolhas que ele faz quando olha para o portfólio e vê o que tem nele ou quando ele escolhe contar coisas no portfólio a partir de um tema, de uma necessidade, de um percurso que a gente ta propondo para o estudante.” (P2)

P3, por sua vez, atribui aos portfólios a possibilidade de estes, enquanto instrumentos refletores do pensamento de quem os elabora, criarem um espaço de revisão e ressignificação da relação que o estudante tem com a matemática, disciplina por ela ministrada, uma vez que, sua preocupação fundamental consiste em procurar mudar em seus alunos a relação obstrutiva, negativa, que a maioria deles tem para com esta disciplina.

“O sentido mais determinante de tudo, o meu objetivo, é esse: que o portfólio pudesse criar este espaço de uma revisão e uma ressignificação da relação com a matemática. Agora, é muito interessante que, em muitos portfólios aparece isso, aparece exatamente, pelo menos na intenção, no pensamento.” (P3).

3.2.3 – Os portfólios como um procedimento de avaliação

Neste tópico elucidaremos quais as finalidades que os professores almejam atingir com a utilização dos portfólios como um procedimento de avaliação e quais são as lógicas avaliativas por eles acionadas para a atribuição de significado às produções dos alunos. Para tanto subdividimos suas falas em dois núcleos, a saber: finalidades e lógicas avaliativas

1) Finalidades

Ao procurarmos saber quais as finalidades que os professores almejam atingir com a utilização dos portfólios como um procedimento de avaliação, pudemos perceber os distintos olhares que estes professores lançam sobre o instrumento. P1 citou, novamente, sua intenção de poder ver e utilizar o instrumento com duas finalidades: a de auxiliar seu trabalho enquanto pesquisadora e enquanto formadora inicial. P2, por sua vez, ao utilizar os portfólios acredita que a maior finalidade é permitir que o estudante consiga enxergar o percurso de aprendizagem que ele produziu ao longo do processo e, desta forma, a avaliação feita se fundirá não apenas no processo do estudante mas também no resultado que a disciplina produziu neste.

“Enquanto avaliação a idéia mais fundante é esta: se o estudante consegue ver, ao ler uma primeira narrativa do seu portfólio e uma última narrativa do seu portfólio, ele consiga ver o percurso de aprendizagem que ele produziu no processo... Se ele segue as indicações que a gente está sugerindo, imagino que ele vá conseguir se perceber no processo com outras características, então essa é um pouco a expectativa avaliativa que eu tenho. A avaliação, ela vai incidir não só sobre o próprio percurso do estudante, mas também sobre o resultado da disciplina.” (P2).

Já P3 credita aos portfólios a possibilidade de avaliar seus alunos de uma maneira mais pessoal, afastando-a de uma avaliação impessoal, onde, muitas vezes, no momento em que credita uma nota ao aluno, não tem sequer a correspondência entre o nome e a fisionomia do mesmo, os portfólios, neste sentido, lhe possibilita um conhecimento maior da pessoa que está sendo avaliada, ou seja, um estreitamento na relação professor/aluno.

“Para mim a avaliação é sempre um problema crucial da disciplina... Cria sempre um nível de tensão e eu queria criar uma certa tranquilidade, chegar num equilíbrio maior, por mais que eu peça trabalho, recolha trabalho, observe os alunos em sala de aula, eu tenho que resumir o meu aluno a uma nota, ainda, no nosso programa, a avaliação é isso... Então, o portfólio ele dá conteúdo para aquela nota estéril que poderia sair dali e isso, pra mim, foi um recurso muito bom nesse sentido.” (P3).

2) Lógicas Avaliativas

Procuraremos mostrar, neste momento, quais são as lógicas avaliativas acionadas por estes professores para a atribuição de significado às produções dos alunos. P1 nos diz que sua avaliação se deu a partir da definição, a priori, de três categorias de portfólios: uma primeira que seria composta por portfólios predominantemente descritivos, uma segunda que oscilaria entre uma produção descritiva e reflexiva e, por fim, uma terceira que seria composta por portfólios meta-reflexivos. Sendo assim, estabeleceu-se uma variação de notas para cada uma das categorias para que se fizesse a avaliação final.

“Isso não é uma coisa muito fácil, é extremamente difícil, porque o portfólio não é um instrumento de se olhar e ver o certo e o errado, não tem como corrigir... A gente acordou, entre nós três que iríamos olhar os portfólios sob três perspectivas: um portfólio que seria predominantemente descritivo, um portfólio que seria mais ambíguo, ou que oscilaria entre uma coisa descritiva e uma reflexiva e o último que seria aquele que se aproximaria de uma meta-reflexão. E a gente acordou que avaliaria os portfólios com base nestas três categorias e aí a gente acordou uma variação de nota, de tanto a tanto, e foi assim que a gente corrigiu, quer dizer, foi assim que gente avaliou.” (P1).

P2, por sua vez, afirma que faz sua avaliação de acordo com as respostas que os alunos lhes dão ao longo do processo, ou seja, conforme as demandas que ele

estabelecia e os retornos que os alunos davam a partir destas. Dessa forma, ele procurava avaliar o progresso dos alunos ao longo do semestre a partir daquilo que os professores lhes solicitavam. O professor se mostrou, ainda, bastante intranquilo para fazer esta discussão da avaliação em cima dos portfólios.

“Num primeiro momento, como e que eu avaliei o portfólio, muito em cima da demanda que a gente deu... E aí a gente tem uma coisa que é interessante, que é uma coisa que a gente não resolveu direito: é como fazer do valor da nota um indicativo desse processo, assumo isso, eu ainda não consegui ficar tranqüilo pra fazer essa discussão, preciso de um pouco mais de tempo em relação a isso, mas sei que já mudei bastante no meu processo.” (P2).

P3 afirma que isso varia conforme foi sua devolutiva ao longo do semestre e, caso esta tenha sido ausente ou muito pouca, ela classifica os portfólios por níveis de flexibilidade, respeitando sempre a questão da subjetividade que o documento apresenta.

“Bom, primeiro, se eu der devolutiva do portfólio durante o semestre, solicitando reformulações, eu vou considerar esse processo. Se eu não dei a devolutiva, eu vou classificar os portfólios em nível de flexibilidade e não vou trabalhar com extremos de valor, por exemplo, o que é só relato eu vou dar cinco e o que é meta cognitivo eu vou dar dez, porque eu não interfeiri, eu deixei correr o processo, aí eu tenho que fazer uma diferença menor.” (P3).

Podemos enfatizar, ainda, que nos planos das disciplinas não havia um consenso a respeito da forma como estes portfólios seriam avaliados, cada um dos professores, mencionou, à sua maneira que os portfólios seriam objeto de avaliação da disciplina, entretanto, não há explicitamento de como seriam atribuídas lógicas avaliativas aos mesmos.

3.2.4 – A experiência prática com o instrumento

Procuraremos, neste item, demonstrar como foi, a partir da ótica dos professores, a experiência prática com o uso dos portfólios no curso de graduação e Pedagogia, para tanto dividimos suas falas em quatro núcleos, os quais agrupam as potencialidades educativas que o uso dos portfólios, na prática, permitiu perceber – potencialidades educativas do instrumento –; o segundo núcleo procura demonstrar quais as vulnerabilidades identificadas a partir do uso do instrumento e a que estes professores as atribuem; o terceiro, aprendizagens com a iniciativa busca revelar quais as aprendizagens que eles tiveram com esta iniciativa no campo da formação de professores e, o quarto e último núcleo procura elencar elementos de reformulações para uma nova experiência.

1) Potencialidades educativas do instrumento

A respeito das potencialidades educativas que o uso do instrumento, na prática, permitiu aos professores perceberem, P1 A ressaltou os cuidados e a excelente organização do instrumento por parte das alunas. Para esta professora a elaboração do documento de seus relatos e reflexões se deu de maneira diferenciada devido à estrutura do mesmo ser referente à três disciplinas integradas através dele e de um projeto de ensino comum.

“Tem uma coisa que eu acho que é importante, que é o autor deste portfólio, que é o projeto, porque eu ainda acho que é muito diferente você escrever um portfólio só com base na sala de aula, no presencial e, vamos, dizer, num estágio no qual você assiste aula mas não tem uma intenção, isso é muito diferente... Então, eu acredito que o portfólio, como ele estava associado ao desenvolvimento de um projeto integrado, onde você tinha que pensar no seu trabalho pedagógico, ele traz um outro patamar para poder elaborar esse portfólio e isso te dá outros elementos para a própria reflexão.” (P1).

Para P2 as potencialidades educativas mais contundentes referem-se à questão da criatividade apresentada por estes alunos que conseguiram expressar seu processo de ensino-aprendizagem elaborando instrumentos extremamente criativos, à possibilidade de formação de profissionais que trabalhem de maneiras diversificadas e à possibilidade de reflexão que o instrumento permite a este estudante enquanto formador que ele será e também enquanto em formação.

“Uma foi a questão da criatividade, porque quando você vê os alunos, por mais formados que sejam sempre pelo mesmo modo de trabalho na faculdade, não só produzirem o portfólio, mas que são criativos, seja na apresentação, seja no tipo de reflexão... A outra é a imaginação de que, na medida em que o sujeito vai levando do seu percurso um conjunto de coisas e essas coisas podem orientar o seu trabalho pedagógico em sala de aula, inclusive em sua forma portfólio, eu imagino que isso, potencialmente, pode gerar um professor que trabalhe de outras maneiras.. Tudo isso pode compor o portfólio e ajudar o estudante de pedagogia a pensar sobre seu trabalho, enquanto formador que ele vai ser, mas também sobre seu trabalho enquanto em formação.” (P2).

P3, por sua vez, acredita que os portfólios são extremamente importantes à medida que auxiliam os alunos a procurar e dialogar com seu referencial teórico, auxiliando-os na busca de sua autonomia de formação, também pelo fato de estes conseguirem fazer uma avaliação da disciplina como um todo, de seus momentos de alta e de baixa, procurando estabelecer uma nova relação com a matemática e,

especificamente em relação àqueles alunos que já atuam na área uma mudança de postura em suas práticas dentro de sala de aula.

“Me surpreende a fluência da escrita, me surpreende, alguns alunos, eu posso considerar isso dentro de um terço, quase regular em todas as turmas que eu dei, o diálogo que eles tecem com seu portfólio e outros autores, começam a buscar afinidades e esse é o nível mais elaborado de portfólio... A sinceridade na avaliação da disciplina sempre me surpreendeu, sempre me trouxe elementos para melhorar a disciplina. Em casos em si, você vê que realmente há uma mudança, uma transformação com relação à matemática.. uma ruptura com uma reação de rejeição, de bloqueio... Outros que já tinham momentos de sala de aula, isso mais na turma da noite, já no portfólio traziam reflexões que faziam e levavam para a sala de aula, algumas atividades, mostrando que mudou a postura, que está mudando a postura.” (P3).

2) Vulnerabilidades identificadas a partir do uso do instrumento

Procuraremos, neste tópico, apresentar as principais vulnerabilidades identificadas por estes professores a partir do uso dos portfólios em suas disciplinas. P1 nos diz que a maior das vulnerabilidades identificadas diz respeito à dificuldade que os professores têm de acompanhar o processo e fazer devolutivas deste em uma turma com elevado número de alunos. Em consonância a este pensamento, está P2 que levanta, ainda, a questão do tempo de resposta mais prolongado que este instrumento tem, enquanto um instrumento de avaliação.

“Eu acho que uma das vulnerabilidades é esta, ele é um instrumento legal, mas a gente não dá conta numa turma de 40 alunos... se a gente pode olhar o portfólio no processo e devolver, a gente tem condições de orientar o portfólio um pouco melhor e ajudar na reflexão, é ruim essa coisa de pegar no começo e no fim, o ideal é pegar uma vez, pelo menos. O resto tudo a gente dá um jeito, mas esse é tão complicado, é tão básico, porque ele pode colocar em risco a perspectiva formativa do portfólio, aquilo para o qual ele está solícito ele perde completamente e se torna uma tarefa burocrática e isso eu não queria de jeito nenhum e a gente sente como é difícil.” (professora A).

“As vulnerabilidades são por conta talvez do tempo de resposta daquele material para o próprio sujeito... A outra é quando não se faz uma devolutiva, inclusive uma devolutiva que aponte para o sujeito a sua vulnerabilidade na produção do portfólio, isso vulnerabiliza o próprio instrumento, porque o portfólio pede uma devolutiva.” (professor B).

P3, por sua vez, afirma que, desde que começou a usar os portfólios em suas disciplinas, a única vez em que atingiu cem por cento de entrega dos alunos foi, justamente, nesta experiência que estamos investigando. Ela credita isso ao fato de o instrumento ser subjetivo e, dessa forma, alguns alunos se recusam a fazer, ou porque não sentiram valor ou simplesmente porque optaram por não se expor.

“Nunca atingi 100 dos alunos das turmas no retorno dos portfólios. Sempre tive 10% de cada turma que não entregavam, mesmo sabendo que ia valer ponto... Por isso eu nunca dei o portfólio valendo dez, de zero a dez, porque eu sempre tinha essa idéia de que, como é um espaço subjetivo, o aluno tem a liberdade de optar ou não pelo portfólio. Se ele opta sai ganhando, eu tenho certeza, se ele opta por fazer um portfólio reflexivo, sai ganhando mais ainda. Se ele não opta, perdeu o espaço, perdeu uma opção de se avaliar.” (P3).

3) Aprendizagens com a iniciativa

Ao questionarmos estes professores a respeito das principais aprendizagens que eles tiveram a partir da iniciativa de utilizarem os portfólios, de maneira integrada, em suas disciplinas, P1 nos diz que sua principal aprendizagem se relaciona ao modo como apresentar e conduzir o uso do instrumento, como podemos ver em sua fala:

“Eu acho que, fundamentalmente, a aprendizagem que eu tive mais forte é que ele não pode ficar tão aberto e que, ele precisa, não que seja necessário engessar, mas que ele precisa ter metas, ter focos.” (professora A)

P2 ressalta que suas maiores aprendizagens se relacionam ao vislumbre de como se dá a formação de suas alunas, enquanto em formação e também enquanto futuras formadoras, bem como a importância de se dar visibilidade aos trabalhos feitos por estas.

“A experiência do portfólio materializou isso pra mim, sabe, quer dizer, as alunas vão atrás dos conhecimentos que lhes são próprios, particulares, singulares e eles precisam convergir na produção de uma pedagogia que vai, em coletivo, estar trabalhando em uma sala de aula, mas em uma sala de aula que não é só a sala de aula, é um complexo, que faz parte e conversa com todos os outros... Isso vai me mostrando o quanto é importante dar visibilidade ao trabalho e aí a crença e o investimento, profissional, inclusive, de que o professor tem, cada vez mais como profissional, que estar divulgando os seus saberes, seus conhecimentos, escrevendo sobre seu trabalho, e não só escrevendo, poder mostrá-lo com o portfólio e eu acho que isso é uma coisa que eu aprendi com essa disciplina.” (P2).

P3, por sua vez, acredita que sua aprendizagem mais significativa diz respeito ao entendimento que ela própria tinha acerca do que é um processo de formação, de como o aluno transita e se situa nesse processo, bem como a importância desse instrumento como um fator de aperfeiçoamento profissional.

“Olha, a aprendizagem que eu chamo de mais determinante, que situou um pouco o entendimento do que é um processo de formação, é que ele possibilita um espaço de autonomia, de o aluno ir percebendo o seu processo e se apropriando desse processo... A partir desse potencial dele, como um objeto de avaliação sim, mesmo se não fosse intencionalmente orientado para a formação, mas ele é um objeto de avaliação, de aperfeiçoamento profissional.” (P3).

4) Reformulações para uma nova experiência

Quando questionados a respeito do que poderia/deveria ser reformulado para uma segunda experiência com o uso dos portfólios nas suas disciplinas, os professores 1 e 2 inferem a importância de se fazer um maior acompanhamento, ao longo do processo, da produção dos alunos.

“Isso é certo, é a gente repensar sobre o acompanhamento dos portfólios.” (P1).

“Eu acho que é preciso marcar um pouco mais estes momentos de acompanhamento e socialização dos portfólios.” (P2).

P2 infere ainda, assim como P3 C, a questão da definição do instrumento. Muitos alunos cobram uma definição e, estes professores, acreditam, que esta não pode ser dada de maneira engessada, que a própria construção dos portfólios é que vai indicar aos alunos a natureza deste instrumento.

“Primeiro é insistir que portfólio não tem modelo e, ao não ter modelo, apresentar vários modelos para aqueles que se sentem mais confortáveis em tomar um ponto de partida... A gente tem que ter um modelo até pra sinalizar uma saída, mas entender que todos os pontos são de passagem e as passagens precisam ser reelaboradas porque os itinerários, muitas vezes, são outros, talvez com um mesmo ponto de partida, mas muitos outros lugares. (P2).

“O portfólio mesmo trouxe todas as reformulações possíveis que nós teremos que fazer, cobriu todas. Em todos os portfólios vieram sugestões. A mais forte foi que a gente tivesse uma fala mais afinada sobre o que é o portfólio. E, além de definir, também dar um layout mais comum, porque fica melhor pra dar o retorno e eu não sei se isso não prejudica, porque já que o portfólio é aberto, eu acho que o aluno tinha que ter esse nível de fazer a escolha. O que eu poderia estar apenas sugerindo é: tenha momento de reflexão e não só de depósito de relato temporal, porque também o portfólio pode ser isso, mas não é a nossa proposta, por isso que nós chamamos de portfólio reflexivo.” (P3).

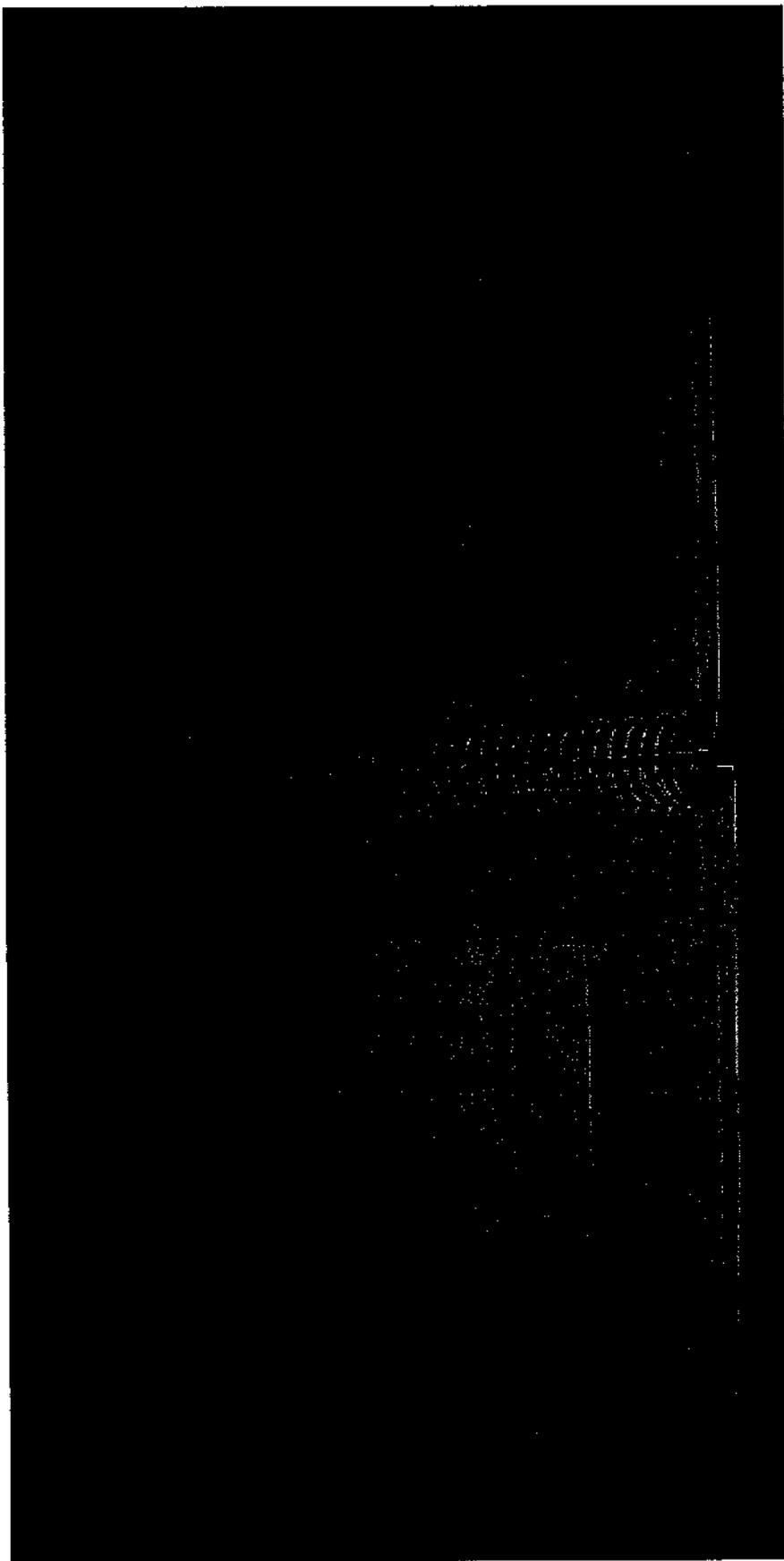


Foto de portfólio de aluna.

CAPÍTULO 4

REFLETINDO SOBRE OS DADOS

É preciso conhecer os limites da escola para poder explorar melhor suas possibilidades.

(Luiz Carlos de Freitas)

Pensar sobre os diferentes aspectos que envolvem a adoção dos portfólios e extrair destes seus significados, êxitos, lacunas e desafios, é o que nos propomos neste momento.

Os resultados demonstram que a adoção dos portfólios no curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Campinas deu-se a partir da integração entre três disciplinas que são obrigatórias no quinto semestre do curso – Práticas de Ensino nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, Fundamentos do Ensino de Matemática e Fundamentos do Ensino de Ciências. As diferentes experiências dos professores que optaram pela elaboração de um portfólio reflexivo que integrasse os conhecimentos produzidos e compartilhados ao longo do semestre nas três disciplinas, trouxeram às alunas a oportunidade de experimentar esta metodologia, uma vez que, as alunas, em sua maioria (80%), tiveram nesta a sua primeira experiência com o uso dos portfólios como um recurso de avaliação e formação. Assim, podemos observar que se tratam de dois segmentos em um processo de inovação, ambos – professores e alunos – estão começando a trabalhar com o recurso, estão, conjuntamente, aprendendo os movimentos fazendo, isso pode explicar as fragilidades e ansiedades que foram se mostrando ao

longo do processo e melhorando no decorrer deste. A partir do uso dos portfólios no cotidiano das salas de aula, portanto, o recurso foi mostrando suas potencialidades bem como as dificuldades de sua implantação.

A apropriação dos portfólios, por parte das alunas, se deu de maneira singular para cada uma delas. Esta foi realizada a partir das interpretações que cada uma fez a respeito do que seria este instrumento. Nos questionários por elas respondidos pudemos perceber as dificuldades para sua elaboração e construção evidentes neste processo, o descontentamento inicial, a confusão e a insegurança geradas ao receberem a notícia, decorrem, sobretudo, do desconhecimento acerca da metodologia e da maneira como foi proposta a experiência. O receio em fazer uso dele e as maiores dificuldades que se colocaram frente a este desafio são atribuídos, sobretudo, à falta de tempo para escrever e organizar o documento e ao desenvolvimento da habilidade escrita. Este último aspecto expressa uma grande mudança em nossa realidade - a escassez do tempo - neste contexto, a escrita tem pouco sido explorada ou valorizada, vivemos, assim, em uma sociedade da imagem, onde penalizamos o encontro com os significados e perdemos, dentre outras, nossa habilidade de escrever.

A resistência ao uso dos portfólios não é um ato isolado, ela deve ser compreendida levando-se em conta a formação destas alunas e o ritual pedagógico geralmente presentes em todas as escolas por onde passaram. O referencial teórico que adotamos nos indica que é preciso entender que o portfólio constitui um procedimento avaliativo diferente daquele vivenciado até o momento por estas alunas. De acordo com Villas – Boas (2005):

Os princípios nos quais se apóia não costumam fazer parte do trabalho pedagógico das escolas e dos cursos de formação dos profissionais da educação. A avaliação e todo o trabalho pedagógico no qual ela se insere têm sido prescritos pelos professores e pelas autoridades educacionais. De modo geral, o trabalho pedagógico visa à aquisição da aprendizagem do aluno, mas não se prevê, ao mesmo tempo, o desenvolvimento do professor e da escola. A organização do trabalho pedagógico baseado na concepção de que professores e alunos executem o que outros pensaram continua fortemente presente nas escolas de todos os níveis. Portanto, a proposta de utilização do portfólio é inovadora porque procura eliminar o autoritarismo ainda presente na avaliação e na organização do trabalho pedagógico. Porém, mudança provoca medo, insegurança, angústia, resistência e até mesmo sofrimento. (p. 296).

A avaliação através dos portfólios gera, assim, um processo desestabilizador para estas alunas que, mesmo diante de uma proposta de avaliação formativa, reagem como se pudessem ser penalizadas entre o “certo” e o “errado”, ou seja, uma vez que, este procedimento gera uma nota, existe o medo da punição através da avaliação. Coexistem, assim, uma vontade de mudar e as lembranças de sua memória avaliativa, onde sempre, do produto se extraía a nota, o conflito, para estas alunas, estabelece-se justamente neste aspecto.

As motivações que levaram os professores a adotarem os portfólios em suas disciplinas referem-se, sobretudo, à possibilidade de uma reflexão integrada a respeito das diversas disciplinas, e à tentativa de se praticar a avaliação de maneira formativa, fugindo às formas tradicionais de se avaliar. Na prática, no entanto, o contrato estabelecido com a turma lhes causou certo desconforto, sobretudo por perceberem que suas muitas vozes, as quais não estavam totalmente afinadas conceitualmente, contribuíram para confundir as alunas, que formularam entendimentos diferentes acerca do proposto e isso, pudemos perceber, em situação de entrevista se deu justamente pelo fato de a avaliação por meio de portfólios ser nova também para eles. Estes professores também precisaram construir seu próprio entendimento de avaliação por meio de portfólios, era tudo bastante novo e o tempo curto para tantas ressignificações.

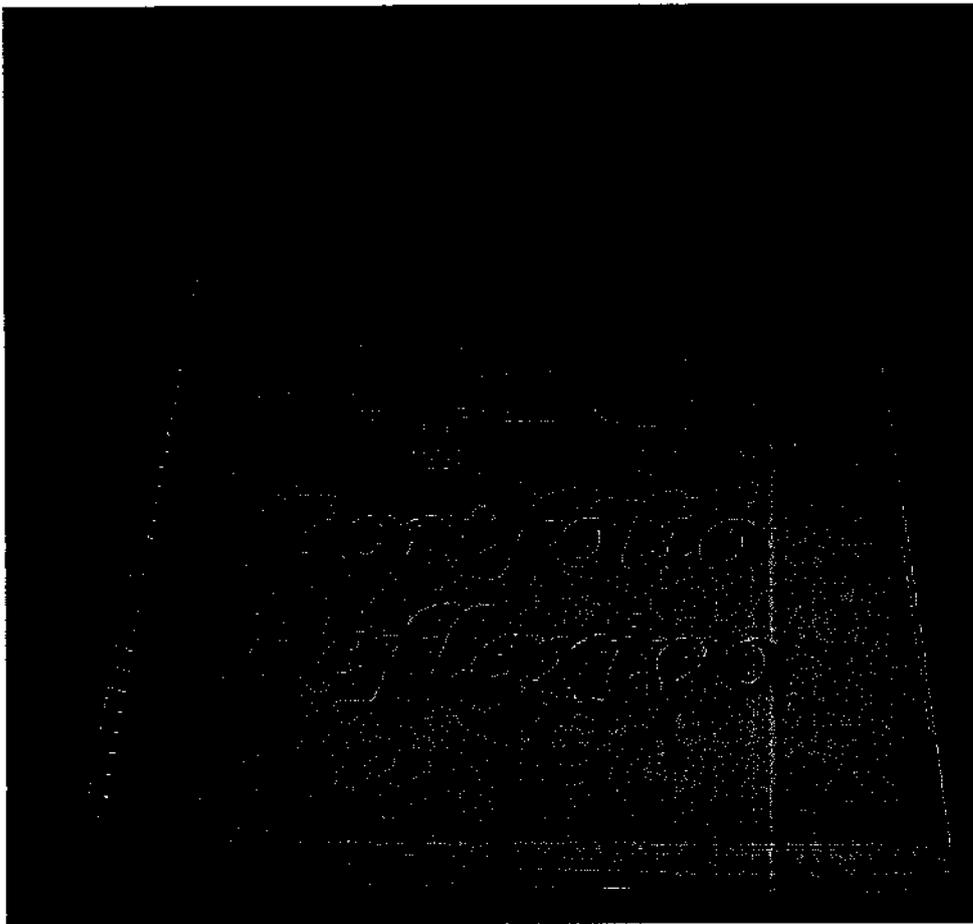
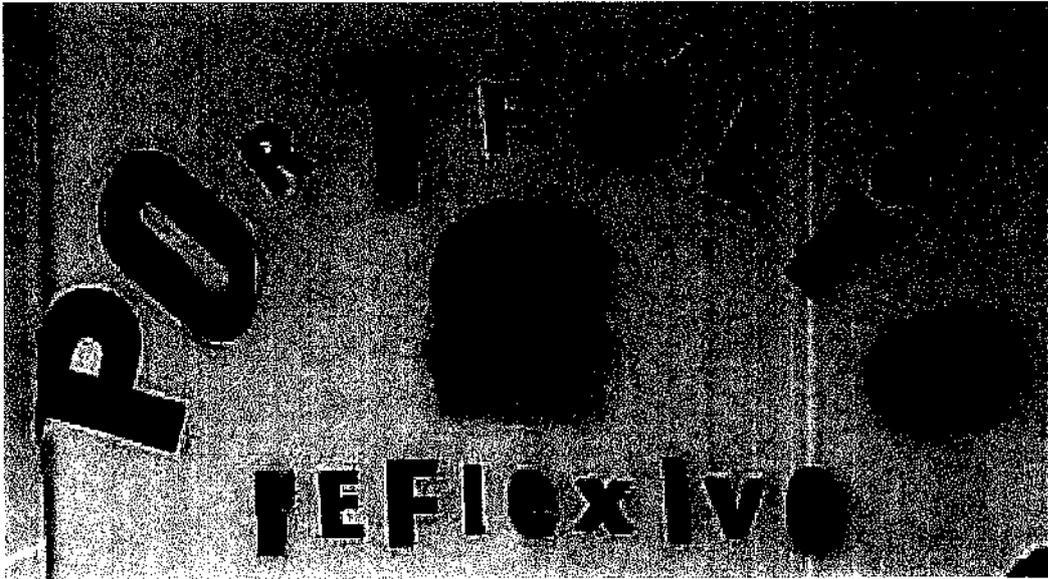
A essa inquietação soma-se a dificuldade que estes professores têm de acompanhar o processo e fazer devolutivas deste ao longo do semestre em uma turma com elevado número de alunos. Cabe lembrar que, sem a devolutiva, a natureza formativa não se realiza, a proposta perde assim a potência, uma vez que fica lhe faltando algo. Vale ressaltar, a importância, na avaliação formativa, de um acompanhamento do progresso individual de cada aluno, da especial atenção dedicada ao momento em que o aluno se encontra em seu processo de aprendizagem, no que se refere a conteúdos e habilidades bem como a dimensão dialógica dos portfólios, como um instrumento que qualifica um melhor entendimento entre formando e formador. Na prática, no entanto, isso se apresenta como um dos grandes desafios dos professores que enfrentam, em sua realidade, salas de aulas com um grande número de alunos é um fator determinante para o desenvolvimento do processo que dificulta o acompanhamento individualizado da produção de cada um deles. Assim, a falta de condições objetivas para a prática de um trabalho pedagógico diferenciado é uma das grandes responsáveis pela manutenção da avaliação em seus moldes tradicionais nos ambientes de formação e também nos outros níveis de ensino.

A experiência, no entanto, permitiu que estes atores, passado o primeiro momento de “estranhamento”, experimentassem um segundo, que pode ser traduzido pela descoberta do novo, pela descoberta do caminho a ser trilhado e, neste sentido, identificaram o potencial reflexivo do instrumento como texto possibilitador do repensar da prática pedagógica, tendo como destaque a relevância do portfólio como instrumento de maturação e amadurecimento de idéias e também esclarecedor de questionamentos ao longo da formação profissional destas alunas. Os professores, por sua vez, ressaltam também a possibilidade dos portfólios como forma de expressão da criatividade dos estudantes.

A avaliação, de acordo Villas – Boas (2005), tem sido um saber marginalizado na formação de professores, o uso dos portfólios, neste contexto, pode ser uma forma de colocá-la em debate justamente em um dos espaços a ela destinados: o da formação de professores. Para tanto se faz necessária uma mudança de concepção de avaliação, uma superação da avaliação classificatória e excludente, onde apenas professores ensinam e alunos aprendem, sendo que, aqueles primeiros são os examinadores e, estes segundos, os examinados, estas velhas práticas não cabem dentro desta proposta, a qual reclama a atuação de ambos os atores em parceria. De acordo com Murphy (1997) isso somente poderá ocorrer em ambiente que propicie o desenvolvimento profissional do professor, incluída a sua autonomia intelectual e condições adequadas de trabalho.

Este mesmo autor considera que os portfólios “oferecem uma das poucas oportunidades escolares em que os alunos podem exercer seu julgamento, iniciativa e autoridade”, possibilitando assim uma recomposição das relações de poder entre quem aprende e quem ensina. Em cursos de formação de professores isso se torna fundamental porque a tendência é que estes alunos trabalhem com seus futuros alunos da forma como foram tratados por seus professores, as práticas presentes em sua formação podem, portanto, potencializar suas próprias práticas profissionais quando se encontra este espaço para reinvenção destas. A mudança partindo de sua formação permitirá que estes alunos busquem superar a avaliação em sua função tradicional, cerceadoras da criatividade, da autonomia e da reflexão, em busca de uma escola reflexiva, a qual, de acordo com Alarcão (2003), seria concebida como aquela em que se pensa e se avalia em relação ao projeto pedagógico e à sua missão social, constituindo-se uma organização aprendente, que qualifica não só os que nela aprendem, mas também os que nela ensinam, além de todos que apóiam professores e alunos.

Assim, a adoção dos portfólios por estas disciplinas do curso de pedagogia da UNICAMP, tendo sido um acordo coletivo entre os professores responsáveis por estas, e os desafios dele decorrentes têm sido superados por cada um deles a partir do desenvolver da prática, a qual pode potencializar suas funções enquanto um recurso auxiliar não apenas da aprendizagem do aluno, como também de sua própria aprendizagem, possibilitando a construção da autonomia destes enquanto se formam.



Fotos de portfólios de alunas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*A utopia está lá no horizonte.
Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos.
Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos.
Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei.
Para que serve a utopia?
Serve para isso:
para que eu não deixe de caminhar.*

(Eduardo Galeano)

Finalizadas as etapas de apresentação e discussão dos dados coletados, procuraremos, neste momento, destacar os resultados obtidos para a conclusão do nosso estudo.

A inserção dos portfólios, na realidade estudada, é uma tentativa de mudar um processo avaliativo já arraigado nos diversos níveis de ensino em nosso país. Este tipo de mudança, no entanto, não se realiza apenas pela vontade ou decisão de alguém. São de fundamental importância a fundamentação teórica que embasa a formulação da concepção da avaliação formativa, a definição dos objetivos que se pretende alcançar, a seleção dos procedimentos adequados e a discussão por parte de todo o grupo, de modo que se estabeleça a unidade de ação para se alcance uma parceria na avaliação. Entende-se por parceria na avaliação que o professor deixe de ser o único avaliador e o aluno, o único avaliado, os portfólios, neste contexto, possibilitam a avaliação pelos parceiros da tarefa de aprendizagem, professor e aluno avaliam todas as atividades desenvolvidas durante o período de trabalho, levando em conta a trajetória percorrida, trata-se, portanto, de uma avaliação processual que provoca mudança do olhar sobre a avaliação.

Esta tentativa de inovação, certamente se depara com dificuldades, como no caso de nossa pesquisa, sendo as maiores fragilidades identificadas decorrentes da inexperiência com o uso e da falta de tempo para a elaboração e acompanhamento do material produzido. Entretanto, o que se destaca é justamente o significado desse processo para alunos e professores que mostraram aprender a partir dos portfólios, que pensam e repensam suas práticas através das produções neles constantes, o que certamente melhora seu compromisso profissional com a formação docente.

Esta experiência nos permite visualizar que a antiga prática de transmissão de conhecimentos, de trabalho isolado e solitário por parte dos alunos e de avaliação unilateral, seletiva e excludente está cedendo lugar ao processo de trabalho em que predominam a construção, a reflexão, a criatividade, a parceria, a auto-avaliação e a autonomia. A avaliação da avaliação, oportunidade que os portfólios oferece aos atores envolvidos no processo, é também significativa para lembrar o significado de um projeto político pedagógico coletivo em que inovações não ficassem reduzidas a esforços fragmentados de professores e pudessem ser incorporados como decisão pactuada pelo coletivo à luz do profissional que se quer formar. A inserção dos portfólios pode e deve ser estimulada pelo enriquecimento que traz aos atores envolvidos, com destaque para os significados de seu uso nos cursos contribuindo para uma formação docente de qualidade.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2003 (Coleção questões da Nossa Época: 103).

ANDRE, M. E. D. O projeto pedagógico como suporte para novas formas de avaliação. IN. Amélia Domingues de Castro e Anna Maria Pessoa de Carvalho (Orgs.). **Ensinar a Ensinar**. São Paulo, 2001.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A Reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Trad. R. Bairão, 3ª edição. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

ENGUIITA, M. F. **A Face Oculta da Escola: educação e trabalho no capitalismo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREITAS, L. C. de. **Ciclos, seriação e avaliação: confronto de lógicas?** São Paulo: Moderna, 2003.

HADJI, C. **Avaliação Desmistificada**. Trad. Patrícia C. Ramos. Porto alegre: Artmed, 2001.

HERNÁNDEZ, F. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HOFFMANN, J. **Avaliar para promover**. 2 ed. Porto Alegre: editora Mediação, 2002.

_____. **Cultura Visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

LOURO, G.L. A escola e a pluralidade dos tempos e espaços. In: COSTA, Marisa Vorraber. **Escola básica na virada do século**. Cultura, política e currículo. Porto Alegre: FAGED/UFRGS. 1995. p.64 – 69

MACHADO, I. F. **Conflitos em avaliação de aprendizagem**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Campinas, Campinas, 1996.

MURPHY, S. Teachers and students: reclaiming assessment via portfolios. In: YANCEY, K.B.; WEISER, I. (Ed.). **Situating portfolios: four perspectives**. Logan, Utah: Utah State University Press, 1997. p. 72-88.

PEREIRA, S. F. **Formação de professores e avaliação: um estudo da percepção dos alunos de um curso de Pedagogia**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Unicamp, 2006

PONCE, B.J. O Tempo na Construção da docência. In. IN ROMANOWSKI, Joana Paulin, MARTINS, Pura Lúcia O. e JUNQUEIRA, Sérgio R. **Conhecimento local e conhecimento universal**. Pesquisa, didática e ação docente. Curitiba: Champagnat, 2004. p. 57-81.

SÁ – CHAVES, I. **Portfólios Reflexivos: estratégias de formação e de supervisão.**

Aveiro: Universidade, 2000.

SELDIN, P. & Cols. O portfólio de ensino. In: SOUZA, E.C.B. **Avaliação de docentes e de ensino. Leituras complementares.** v.5. Brasília: Unb, 1998.

SILVA, M. M. da. **A organização do trabalho pedagógico: limites e possibilidades do curso de Pedagogia.** Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas, 2006.

SNYDERS, G. **Escola, classe e luta de classes.** São Paulo: Moraes Editores, 1977.

SOBIERAJSKI, M. S. **Explorando a prática da avaliação em uma 5ª série do 1º grau.** Dissertação (Mestrado em educação) – Faculdade de Educação, Unicamp, 1992.

SORDI, M.R.L. de. **Repensando a prática de avaliação no ensino de enfermagem.** Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas, 1993.

_____. Avaliação da aprendizagem universitária em tempos de mudanças: a inovação ao alcance do educador comprometido. In: VEIGA, I.P.A. & CASTANHO, M.E.L.M. (orgs) **Pedagogia universitária: a aula em foco.** Campinas: Papirus, 2000.

VEIGA, I. P. A. (Org.) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** 23. ed, Campinas: Papirus, 2001.

_____. **Escola: espaço do projeto político-pedagógico.** 4. ed. Campinas: Papirus, 1998.

VIEIRA, V. M. O. Portfólio: Uma proposta de avaliação como reconstrução do processo de aprendizagem. In: **Revista: Psicologia Escolar e Educacional ABRAPEE**. Vol. 6 n° 2 junho/dezembro 2002, p. 149-153.

VILLAS BOAS, B.M.F. Avaliação formativa: em busca do desenvolvimento do aluno, do professor e da escola. In: VEIGA, I.P.A.; FONSECA, M. (Org.). **As dimensões do projeto político-pedagógico: novos desafios para a escola**. Campinas: Papirus, 2001. p. 175-212.

_____. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. Campinas, SP: Papirus, 2004.

_____. **O Portfólio no Curso de Pedagogia: ampliando o diálogo entre professor e aluno**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 26, n. 90, p. 291-306, 2005

ANEXOS

ANEXO 1: Roteiro de Entrevistas com os professores

- Caracterização dos sujeitos

- 1 – Qual o seu nome completo e idade?
- 2 – Qual a sua formação profissional?
- 3 – Há quanto tempo atua na Universidade Estadual de Campinas?
- 4 – Qual o departamento a que pertence?
- 5 – Quais as disciplinas que costuma ministrar?

- Dados referentes aos portfólios

- 1 – Como foi o contrato estabelecido entre os docentes para a utilização dos portfólios como a forma de avaliar a turma de maneira conjunta?
- 2 – Quais os sentidos que atribui ao uso deste instrumento?
- 3 – Como foi o contrato estabelecido com a turma para a utilização do instrumento?
- 4 – Quais as finalidades que almeja atingir com a utilização dos portfólios como um procedimento de avaliação?
- 5 – Quais as lógicas avaliativas acionadas para a atribuição de significado às produções dos alunos?
- 6 – Quais as principais razões que você atribui à adoção dos portfólios como uma forma de avaliar seus alunos?

- 7 – Identifique aspectos que o uso dos portfólios permitiu e que tiveram um resultado para além das expectativas iniciais.
- 8 – O que deve ser reformulado para uma segunda experiência?

ANEXO 2:**Modelo de questionário distribuído às alunas****• Caracterização dos sujeitos**

- 1 – Qual a sua idade?
- 2 – Ano de ingresso no curso de Pedagogia
- 3 – Período e ano em que está
- 4 – Você já trabalha na área?

• Percepções sobre o instrumento

- 1 – O que você entende por portfólio?
- 2 – Como e quando foi seu primeiro contato com a idéia dos portfólios?
- 3 – A respeito da experiência prática com o instrumento no primeiro semestre do presente ano, o que sentiu quando recebeu a notícia de que seria avaliado por tal instrumento?
- 4 – Ao ouvir as informações do docente sobre o uso do portfólio, comente quais foram as impressões mais marcantes para você.
- 5 – Como e quais decisões toma para selecionar aquilo que irá compor seu documento? Quais os aspectos priorizados no momento da elaboração?
- 6 – Comente acerca dos principais benefícios que a construção deste documento lhe proporcionou?
- 7 – Comente acerca das principais dificuldades enfrentadas no processo de construção do documento.
- 8 – Qual sua percepção acerca do uso deste instrumento num curso de Pedagogia?
(finalidades, objetivos)

9 – Que sugestões você faria para estimular a adesão dos alunos à proposta de implantação do uso do portfólio no curso de Pedagogia?

10 – Gostaria de fazer algum outro comentário que julga importante acerca do processo vivenciado para a elaboração do portfólio?