

EDUCAÇÃO
V.12 • N.2 • Publicação Contínua - 2024
ISSN Digital: 2316-3828
ISSN Impresso: 2316-333X
DOI: 10.17564/2316-3828.2024v12n2p23-37



REFLEXÕES SOBRE O PORTFÓLIO COMO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

REFLECTIONS ON THE PORTFOLIO AS
A LEARNING EVALUATION INSTRUMENT

REFLEXIONES SOBRE EL PORTAFOLIO COMO
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE

Isabelle Rittes Nass¹
Marcele Pereira da Rosa Zucolotto²

RESUMO

Este estudo busca evidenciar o portfólio como importante instrumento de avaliação da aprendizagem de estudantes em qualquer nível de ensino. Objetivou-se trazer elementos teóricos para uma problematização do portfólio como instrumento avaliativo. Para tanto, foi realizado um estudo de cunho teórico e descritivo, que percorreu algumas discussões sobre os processos da avaliação tradicional, bem como considerações sobre o emprego do portfólio nos processos educacionais. A partir disso, pôde-se apontar algumas dificuldades que se apresentam na adoção deste instrumento, como a falta de envolvimento dos discentes e sobrecarga dos docentes. Contudo, os resultados também demonstraram o potencial desse instrumento para o estímulo da consciência reflexiva e autonomia do estudante sobre seu próprio aprendizado. Concluiu-se que o portfólio traz a possibilidade de uma avaliação crítica, formativa e potencializadora da própria aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE

Avaliação. Educação. Portfólio.

ABSTRACT

This study aimed to highlight the portfolio as an important tool for evaluating student learning at any level of education. In order to do so, a bibliographical research was carried out that covered some discussions about the processes of the traditional evaluation, as well as considerations about the use of the portfolio in the educational processes. From this, it was possible to point out some difficulties that present themselves in the adoption of this instrument, such as the lack of student involvement and the overload of teachers. However, the results also demonstrated the potential of this instrument for the stimulus of reflexive consciousness and autonomy of the student on their own learning. It was concluded that the portfolio provides the possibility of a critical, formative and empowering evaluation of the learning itself.

KEYWORDS

Evaluation; education; portfolio.

RESUMEN

Este estudio objetivó evidenciar el portafolio como importante instrumento de evaluación del aprendizaje de estudiantes en cualquier nivel de enseñanza. Para ello, se realizó una investigación bibliográfica que recorrió algunas discusiones sobre los procesos de la evaluación tradicional, así como consideraciones sobre el empleo del portafolio en los procesos educativos. A partir de eso, se pudo apuntar algunas dificultades que se presentan en la adopción de este instrumento, como la falta de implicación de los discentes y sobrecarga de los docentes. Sin embargo, los resultados también demostraron el potencial de ese instrumento para el estímulo de la conciencia reflexiva y autonomía del estudiante sobre su propio aprendizaje. Se concluyó que el portafolio trae la posibilidad de una evaluación crítica, formativa y potenciadora del propio aprendizaje.

PALABRAS CLAVE

Evaluación. Educación. Portafolio.

1 INTRODUÇÃO

Nesta última década ocorreu uma série de discussões e mudanças nas concepções de ensino e de aprendizagem, resultando em repercussões importantes no campo das práticas das avaliações escolares, conforme expõe Vieira (2002).

Entretanto, ainda hoje é bastante arraigada no campo educacional uma concepção de ensino focada na transmissão de conteúdos, bem como sua correlata concepção de aprendizagem como acumulação descontextualizada de informações e de repetição do conteúdo transmitido pelo professor. Nesta linha, a avaliação da aprendizagem se configuraria como o momento pontual de verificação da aprendizagem ao qual caberia, por meio de instrumentos homogêneos, quantificar o que fora aprendido – acumulado – previamente pelos alunos. Como protótipo desta conjuntura, os métodos avaliativos representariam o olhar e a seleção do professor sobre o conteúdo estudado, bem como viriam demarcar o quanto a educação, neste processo, estaria centrada na figura do professor como principal detentor de saberes.

Todavia, entende-se que este tipo de avaliação, centrada na figura do professor, deva ceder lugar a um debate mais amplo que possa rever, inclusive, as concepções de ensino e de aprendizagem, recontextualizando a avaliação da aprendizagem em um movimento que procure deslocar o foco do professor, para um panorama que englobe todos os elementos envolvidos com o processo de ensinar e de aprender. Neste sentido, ao invés de verificar, a posteriori, a aprendizagem adquirida pelo aluno, avaliar seria acompanhar os processos de aprendizagem deste aluno, visando a própria potencialização dos processos de aprendizagem.

Neste contexto, o portfólio se apresenta como importante ferramenta de aprendizagem e de avaliação, uma vez que o mesmo se caracteriza como um lugar de registros do aprender dos alunos, contemplando, necessariamente, os múltiplos caminhos que um aluno percorre ao realizar suas aprendizagens. Como processo de avaliação contínua, o portfólio seria capaz de proporcionar uma mudança na relação entre aluno e professor a partir de uma maior proximidade, tendo em vista que, por meio deste instrumento, pode-se construir uma comunicação fecunda entre eles.

Evidentemente, deve-se levar em conta a importância das concepções de avaliação do professor e do quanto ele permite que o instrumento avaliativo possa, de fato, conduzir uma troca fértil e inventiva entre ele e os estudantes. Aponta-se, com isso, que o portfólio, por si, não garante essa troca, mas, dependendo da abertura e das concepções de avaliação do professor, ele pode se colocar como instrumento de um diálogo capaz de mobilizar aprendizagens, afinal, no portfólio, o estudante vai selecionando e registrando, continuamente, seus percursos de aprendizagem e o professor pode acompanhar e reavaliar, a cada momento, estes caminhos e vieses por onde se constroem o aprender.

Além disso, em decorrência da capacidade de vinculação e contextualização com a realidade do aluno, o processo de confecção do portfólio pode estimular o questionamento, o posicionamento e a reflexão crítica, tornando o aluno o principal responsável pela construção do seu próprio conhecimento.

Portanto, por meio de um estudo teórico, busca-se demonstrar o portfólio como importante instrumento de avaliação da aprendizagem de estudantes em qualquer nível de ensino³. Objetivou-se trazer elementos teóricos para uma problematização do portfólio como instrumento avaliativo. A fim de cumprir o objetivo, será preciso discutir brevemente sobre os processos da avaliação tradicional, para então explorar considerações sobre o emprego do portfólio nos processos educacionais. A partir disso, o estudo aponta para as vantagens e principais dificuldades que se apresentam na adoção deste instrumento de avaliação de aprendizagem no contemporâneo.

Dessa forma, espera-se estar contribuindo para o debate acerca da avaliação de aprendizagens, à medida em que o estudo traz reflexões introdutórias sobre o portfólio como possibilidade de avaliação crítica, formativa e potencializadora da aprendizagem. Afinal, se pode detectar, por meio de pesquisas e observações empíricas, que as práticas avaliativas ainda privilegiam formas quantificadoras, que acabam correndo o grave risco de perder de vista o próprio processo de aprendizagem dos educandos.

2 DISCUTINDO A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

A avaliação da aprendizagem é um tema recorrente nas discussões sobre a educação em qualquer nível de ensino. A literatura disponível sobre o tema é vasta e, nela, os estudos de Hadji (2001) e Perrenoud (1999), por exemplo, mostram a importância do momento avaliativo para o processo de aprendizagem.

Apesar de todo um debate contemporâneo sobre novas formas de se conduzir o processo de aprendizagem, os critérios avaliativos que valorizam a classificação dos alunos e a memorização de conteúdos ainda são os priorizados nos meios educativos (Neves; Valentini, 2008). Bruzzi e demais autores (2001) também constatam que os processos avaliativos ainda valorizam, em demasia, a questão do acerto e critérios baseados na memorização e na reprodução do que é dito em sala de aula pelo professor. Assim, desde o ingresso no meio escolar, os alunos se familiarizam com esses critérios e os tomam como sendo a única forma realmente válida de evidenciar o aprendizado (Moraes, 2011). Nesta direção, a avaliação se configuraria como o momento pontual de verificação da aprendizagem ao qual caberia, por meio de instrumentos homogeneizantes – pois iguais para toda a diversidade de alunos –, quantificar o que previamente se aprendeu.

Além disso, Pernigotti e outros autores (2000) afirmam que muitas escolas ainda utilizam como modelo prioritário para avaliar seus alunos a sistemática de provas. A prova, em geral, é um conjunto de atividades realizadas preferencialmente de forma individual e ao final dos conteúdos trabalhados. Ela é composta por proposições feitas a partir da ótica dos professores, sobre os pontos considerados mais importantes para a verificação da compreensão do conteúdo estudado. Neste sentido, uma prova representaria o olhar e a seleção do professor sobre o conteúdo estudado, bem como viria demarcar o quanto a educação, neste processo, estaria centrada na figura do professor enquanto principal detentor de saberes.

3 Nos termos do artigo 21, da Lei 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, a educação escolar compõe-se dos seguintes níveis: I – educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II – educação superior.

Todavia, a avaliação centrada na figura do professor – ou nos resultados apresentados pelo aluno – cede lugar, atualmente, a um debate mais amplo que busca rever, inclusive, as concepções de aprender e ensinar. Passa-se a buscar uma recontextualização da avaliação a partir de um movimento que procura deslocar o foco do professor, para um panorama que engloba todos os elementos envolvidos com o ensinar e o aprender.

Deste modo, pode-se entender a avaliação como um movimento de acompanhamento do aluno em suas construções de conhecimentos e o professor junto ao processo, responsabilizando-se igualmente ao aluno por estas construções. A partir deste entendimento, ao invés de simplesmente verificar, a posteriori, a aprendizagem adquirida pelo aluno, avaliar seria acompanhar os processos de aprendizagens do aluno, visando, antes, a própria potencialização destes processos do aprender. E, ao possibilitar a reflexão sobre as aprendizagens dos estudantes, permite também que sejam repensadas as próprias maneiras de ensinar.

A avaliação, segundo Hadji (2001), baseia-se numa prática que afeta tanto o aluno quanto o professor, o que significa alterar o reconhecimento do professor como o único responsável sobre o que o aluno consegue ou não produzir. A avaliação, assim, ficaria situada no centro do processo de formação, uma vez que pode possibilitar, ao aluno, a tomada de consciência de suas dificuldades e avanços, durante o processo de aprendizagem. Ao professor, esta abordagem favorece a flexibilização necessária para a modificação de sua ação pedagógica em função de aquisições efetivas dos alunos.

Diante disso, Villas Boas (2005) traz a proposta da avaliação formativa, por meio da qual os professores analisam, de modo contínuo e interativo, o progresso dos alunos, para identificar o que já foi aprendido e o que ainda não foi, para reorganizar o trabalho pedagógico e atingir o que ainda se faz necessário. Nesse sentido, a avaliação formativa seria uma das possibilidades de promover a aprendizagem do educando e do próprio professor e, igualmente, o desenvolvimento da escola como um todo.

Corroborando com isto, Hadji (2001) defende em seus estudos que a avaliação deve atuar como um elemento a serviço das aprendizagens, possibilitando compreender a situação do aluno, equacionando o seu desempenho, alimentado por indicações do docente que façam o educando prosseguir e não retroceder.

Assim, a avaliação “deve encaminhar-se a um processo dialógico e cooperativo” (Hoffmann, 2008, p. 35), por meio do qual educandos e educadores possam trocar conhecimentos, aprender juntos e construir novos saberes. Sousa (1995, p. 25) acrescenta que:

- a avaliação deve ser contínua, ou seja, deve estar presente desde o início até o final do trabalho que se desenvolve com o aluno;
- a avaliação deve ser compatível com os objetivos propostos;
- a avaliação deve ser ampla, devendo considerar o domínio cognitivo, psicomotor e afetivo;
- e deve haver diversidade de formas de proceder à avaliação.

Os estudos de Hadji (2001) complementam esta discussão ao abordar a cultura desse tipo de avaliação formativa, como uma forma concreta de sair do imobilismo de procedimentos verificativos para uma vivência criadora de acompanhamento da progressão dos alunos.

Além disso, esta ideia é corroborada por Perrenoud (1999), ao apontar para a complexidade que o tema avaliação compreende e ao destacar o quanto o fato de mudar o tipo de avaliação significa, provavelmente, mudar a própria escola, pois implica uma ruptura com as estratégias tradicionais e já não questionadas pela escola, bem como a incorporação de uma relação pedagógica cooperativa.

Assim, a partir do momento em que a avaliação é entendida não como o fim em si da educação, mas como um elemento a serviço da aprendizagem, novas formas de se pensar o processo educativo se delineiam. E, por esta via, pode-se afirmar que a avaliação deveria ter como objetivo primordial o educar.

3 O PORTFÓLIO COMO POSSIBILIDADE AVALIATIVA

A partir das reflexões sobre avaliação, sugere-se o quanto o portfólio pode se apresentar como importante ferramenta para avaliar os processos de aprendizagem de estudantes de qualquer nível de ensino. O portfólio se caracteriza como um lugar de registros do aprender dos alunos. Para Anastasiou e Alves (2004, p. 81), o portfólio

[...] é a identificação e a construção de registro, análise, seleção e reflexão das produções mais significativas ou identificação dos maiores desafios/dificuldades em relação ao objeto de estudo, assim como das formas encontradas para.

Deste modo, o portfólio viria contemplar, necessariamente, os múltiplos caminhos que um aluno percorreu para realizar suas aprendizagens. Nesta direção, Gardner (1995) o define como local para armazenar todos os passos percorridos pelos estudantes ao longo de sua particular trajetória de aprendizagem. O autor explica, inclusive, que a palavra não é suficiente para expressar a extensão do conceito, acreditando que “processo-fólio” seria uma expressão mais adequada. O autor considera, portanto, a palavra portfólio insuficiente para dar sentido à amplitude do seu significado, pois nele o aluno vai, diariamente, acumulando dados, tanto no que se refere a textos, documentos, registros de atividades e ações, como também impressões, dúvidas, certezas, relações feitas com outras situações vividas ou imaginadas, na escola ou fora dela.

Ressalta-se que o portfólio não deve ser confundido com uma pasta onde o aluno vai guardar tudo o que fez, cronologicamente, ao longo de um período, uma vez que o seu valor se localiza, principalmente, nos comentários, críticas e produções concretizadas e registradas pelo aluno. Nesta direção, Hernández (1998, p. 100) 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.

Os portfólios são fontes de informações sobre os estudantes e permitem, portanto, identificar seus progressos, dificuldades e aspectos que ainda precisam de uma atenção maior para que ocorram avanços na aprendizagem. Além disso, o portfólio pode refletir não só o desenvolvimento acadêmico e cognitivo do discente em sentido estrito, mas igualmente os aspectos afetivos que perpassam a produção do material. Por este motivo, tem-se elementos importantes para a valorização das produções dos estudantes e também para uma avaliação que considere uma grande amplitude de aspectos.

Villas Boas (2005), referindo-se ao processo de avaliação formativa, sugere o uso do portfólio como um instrumento eficaz para realização de tal avaliação, visto que reúne as produções dos alunos e professores, para que eles próprios e outras pessoas conheçam seus esforços, seus progressos e suas necessidades em uma determinada área.

Para Barrochelo (2005), no portfólio valorizam-se todas as etapas, mesmo as inacabadas, os processos de investigação realizados pelos alunos, as impressões, opiniões, questionamentos e sentimentos despertados pelo assunto em pauta. Com isto, o portfólio deve ter caráter um reflexivo, ao invés de ser meramente descritivo, consistindo, com efeito, no amplo registro do educando ativamente responsável pela construção do seu próprio conhecimento.

Nesta direção, Sá-Chaves (2000) refere-se ao portfólio reflexivo como sendo um instrumento de diálogo entre educador e educando. Este diálogo é continuamente (re)elaborado e partilhado entre eles, de forma a recolherem outros modos de ver e de interpretar, que facilitem ao aluno uma ampliação e diversificação do seu olhar, levando-o à tomada de decisões, ao reconhecimento da necessidade de fazer opções, de julgar, de definir critérios, além de permitir as dúvidas e conflitos para deles poder emergir mais consciente, mais informado, mais seguro de si e mais tolerante quanto às hipóteses dos outros. A autora também sugere o uso do portfólio como instrumento reflexivo do professor no seu próprio processo formativo.

Assim, o portfólio seria o local onde se pode construir uma comunicação fecunda com o professor, desde que este esteja aberto a este processo de diálogo com o aluno. Considerando esta abertura, o portfólio, como processo de avaliação contínua, seria capaz de proporcionar uma mudança na relação entre aluno e professor a partir de uma maior proximidade entre ambos. E, deste modo, o portfólio seria um instrumento avaliativo dos discentes, mas que também possibilitaria a avaliação dos próprios docentes quanto ao ensino por eles perpetrado, contribuindo para seu processo formativo.

No portfólio, a aprendizagem passa a ser registrada, o professor acompanha e reavalia, a cada momento, tanto estes processos de aprendizagem como os do ensino. Por conseguinte, o portfólio enquanto instrumento avaliativo pode favorecer a reflexão contínua do aluno e do professor sobre a qualidade das práticas educativas realizadas.

Rangel (2003), somando-se a isso, acrescenta que métodos e ferramentas avaliativas devem possibilitar ao aluno condições de ser agente de seu próprio percurso de construção de conhecimentos. Não devem consistir na reprodução de mecanismos de repressão, classificação e exclusão presentes na sociedade (Rangel, 2003). Nesta linha, em decorrência da capacidade de vinculação e contextualização com a realidade do aluno, o processo de confecção do portfólio pode estimular o questionamento, a discussão, a construção de suposições, de proposições, bem como a fomentação de análises e reflexões críticas.

Entende-se que a adoção do portfólio como ferramenta de avaliação pode permitir tornar o educando responsável pelo seu processo de aprendizagem, possibilitando a ele criar autonomia e vivenciar uma experiência que vai além das questões avaliativas. O que fica evidente é que a implementação dessa ferramenta pode ser interpretada como uma ruptura com o modelo quantitativo de avaliação, passando para um processo multidimensional e coletivo de ensino e de aprendizagem, respeitando as diferentes formas pelas quais indivíduos diferentes aprendem e significam o mundo.

4 ALGUMAS DIFICULDADES PARA A ADOÇÃO DO PORTFÓLIO

Para Rezende (2010), o portfólio é pouco adotado nos diversos âmbitos do ensino, principalmente diante da dificuldade em se definir o protagonismo do estudante. Em decorrência disso, a principal dificuldade na adoção do portfólio como instrumento avaliativo encontrada por Viveiros e Marques (2017) está relacionada à qualidade das produções dos alunos. De acordo com uma avaliação qualitativa feita pelas autoras com os portfólios realizados por estudantes do ensino superior no segundo semestre de 2014 e no primeiro semestre de 2015, alguns trabalhos eram constituídos por informações fragmentadas dos conteúdos das disciplinas, sem elaboração e crítica ao que era apresentado.

Muitos portfólios apresentaram deficiências estruturais relacionadas à falta de introdução e conclusão do documento e diversos textos produzidos pelos alunos eram caracterizados por reproduções das falas da docente da disciplina, sem desenvolvimento ou considerações adequadas (Viveiros; Marques, 2017).

Silva e Souza (2007), corroborando com a ideia anterior, apontaram que 30% dos materiais relativos ao uso do portfólio publicados no Google Acadêmico, no período de 1996 a 2006, trouxeram a questão do envolvimento e do comprometimento do aluno como um dos principais obstáculos oferecidos ao uso do portfólio.

A partir disso, é possível inferir que fazer com que os discentes incorporem novas formas de trabalhar e aprender pode-se mostrar extremamente desafiador. Esse fato tem relação com a interpretação equivocada dos acadêmicos frente à figura do professor, especialmente quando são convidados a dividir a responsabilidade pelo próprio processo de aprendizagem com o docente (Esteban, 1999). Dessa forma, as desvantagens na utilização do portfólio, do ponto de vista do educando, vinculam-se com a tradição educacional que não privilegia a criatividade ou independência deste.

Outro fator relevante que dificulta a inserção do portfólio como instrumento de ensino, aprendizagem e avaliação é a sobrecarga dos professores universitários. Esta é uma realidade que limita o trabalho docente (BORSOI, 2012), afinal, a opção por essa ferramenta exige maior disponibilidade, aprofundamento científico e constante estudo do docente, conforme Viveiros e Marques (2017) afirmam.

Pode-se refletir que essas dificuldades se dão a partir de uma cultura de valorização das avaliações somativas como procedimentos associados ao rigor técnico e às possibilidades de classificação. No entanto, como já destacado anteriormente por Perrenoud (1999), a mudança nas formas de avaliação significa, provavelmente, mudar também a escola ou a instituição condizente com o nível de ensino, uma vez que isto implica uma ruptura com as estratégias rotineiras.

Para tanto, é necessário que as mudanças sejam efetuadas de forma conjunta e sistêmica, inseridas em uma visão da realidade que transcenda os limites disciplinares e conceituais do conhecimento. Assim, entende-se que as dificuldades na adoção do portfólio, nos diversos níveis de ensino, relacionam-se às dificuldades de se enfrentar o desafio de mudanças educacionais mais amplas e complexas do que simplesmente à operacionalização de variações na avaliação dos estudantes.

5 VANTAGENS DA ADOÇÃO DO PORTFÓLIO

Apesar das dificuldades apontadas na adoção desse instrumento, por vezes marcada pelo pouco envolvimento do acadêmico e pela falta de disponibilidade docente para um acompanhamento mais próximo, a implementação dessa ferramenta é considerada positiva. A experiência realizada por Viveiros e Marques (2017), comentada anteriormente, demonstrou que mesmo aqueles alunos que não se envolvem com o processo adequadamente ainda são capazes de apreender algo com a construção do portfólio e de produzir um conhecimento duradouro, além da simples reprodução.

Paiva, Sá e Novaes (2008), somando-se a esta, acrescentam a vantagem do uso do portfólio no sentido de permitir uma maior interação entre professor e aluno, possibilitando o surgimento de sugestões, incertezas e aprofundamentos de assuntos. O portfólio utilizado como método de avaliação faz com que educador e educando atuem em parceria, sem perder o rigor e a seriedade que a atividade impõe, pois, ao contrário, a avaliação torna-se mais exigente devido a sua transparência.

Além de possibilitar um aumento da cumplicidade entre os diversos protagonistas, para o professor, o portfólio também traz vantagens. Por meio desta forma de avaliação, o professor leitor, observador e aprendiz incorpora novos conceitos e leituras, aprimora a crítica e a reflexão sobre o próprio fazer como professor. A autorreflexão o encoraja a adotar novas abordagens e aperfeiçoar as formas de avaliar.

Nesta direção, Sá-Chaves (2000) destaca que o portfólio evidencia, ao mesmo tempo, tanto para o educando quanto para o educador, processos de autorreflexão. Com isso, ele possibilita o sucesso do estudante que, em tempo, pode transformar, mudar, (re)equacionar sua aprendizagem, ao invés de simplesmente saber sobre ela. Além disso, permite ao professor repensar sua prática e suas condutas pedagógicas em vez de somente fazer algum juízo, avaliar ou classificar o processo de aprendizagem do aluno.

Segundo Shores e Grace (2001), todos se beneficiam ao desenvolver bons portfólios, pois esse tipo de avaliação aumenta a cooperação e o entendimento entre professores e alunos. Para os autores, o portfólio permite que cada aluno possa crescer no seu potencial máximo e também possibilita a cada professor a determinação do seu próprio ritmo, encorajando seu desenvolvimento profissional.

Hernández (2000) acrescenta que a proposta de avaliação por meio de portfólio fundamenta-se na intenção de levar adiante uma avaliação que esteja em consonância com a natureza evolutiva do processo de aprendizagem. Assim, o portfólio se apresenta como uma possibilidade interessante para avaliar a aprendizagem dos estudantes de modo contínuo e processual, uma vez que reúne sistemati-

camente as diferentes produções dos alunos e os estimula às mais diversas formas de expressões de suas qualidades. Isso faz com que se rompa com o vício de supervalorizar a escrita e a comunicação em situações formais previamente estipuladas pelo professor.

Em relação às vantagens quanto ao uso do portfólio, Rangel (2003) acrescenta ainda que o que é fundamental não é o portfólio unicamente, mas tudo aquilo que o estudante aprendeu durante o processo de elaboração do portfólio, a respeito da disciplina, inserido no seu processo de aprender e de si mesmo. Nesse sentido, conforme Gardner (1995) aborda, o portfólio pode ser um instrumento rico para o desenvolvimento das inteligências múltiplas a partir da valorização do conhecimento e da ênfase que cada estudante dará a determinado aspecto do conteúdo. A inteligência intrapessoal é especialmente estimulada, uma vez que no processo de produção do portfólio, o acadêmico poderá identificar assuntos que o interessam assim como os que são desinteressantes para ele.

Sá-Chaves (2000) confere aos portfólios reflexivos vários atributos, dentre os quais os que se afirmam mais relevantes são: a promoção do desenvolvimento reflexivo dos participantes, a estimulação dos processos de conceitualização, por meio do recurso às múltiplas fontes de conhecimento; a fundamentação dos processos de reflexão para e sobre a ação, a estimulação da originalidade e da criatividade por vários tipos de narrativa e a facilitação os processos de auto e heteroavaliação.

A despeito das inúmeras vantagens acima descritas, a que merece maior destaque é, sem dúvida, aquela relacionada à possibilidade de permitir o surgimento do pensamento reflexivo e crítico no estudante, dispondo-o como legítimo protagonista da construção de seus conhecimentos. Nesse sentido, Sá-Chaves (2000) 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.

Por possuir um caráter reflexivo, e não simplesmente descritivo, o portfólio dá oportunidade para que o educando possa construir seu próprio arcabouço de conhecimentos e participar ativa e autonomamente de sua avaliação. Rodrigues (2009) também destaca a tomada de consciência de forma continuada do aluno sobre seu processo avaliativo, ajudando-o a “desenvolver o sentido de responsabilidade, criatividade e a análise prática da avaliação, articulando o saber pedagógico com saberes anteriormente adquiridos” (Rodrigues, 2009, p. 19).

O portfólio, enfim, permite que o estudante exercite a ética, a criatividade e a autonomia, permite que ele desenvolva suas habilidades de escrita e de argumentação e seja capaz de refletir sobre suas aprendizagens e sobre sua própria vida ou situação, características do profissional desejado pelo mercado de trabalho e pela vida em sociedade, permitindo o desenvolvimento pessoal e profissional.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo objetivou evidenciar o portfólio como importante instrumento de avaliação da aprendizagem de estudantes em qualquer nível de ensino. Para tanto, o estudo percorreu algumas discussões sobre os processos da avaliação tradicional, bem como considerações sobre o emprego do portfólio nos

processos educacionais. A partir disso, pôde-se apontar para as vantagens e principais dificuldades que se apresentam na adoção deste instrumento de avaliação da aprendizagem no contemporâneo.

Foram discutidos alguns obstáculos ao uso do portfólio que fazem referência à falta de envolvimento do discente e à sobrecarga dos docentes. As vantagens referem-se às possibilidades de desenvolvimento da autonomia, da autoavaliação, consciência crítica e reflexiva do estudante. Também, a mudança na relação entre o aluno e o professor, funcionando de maneira muito mais cooperativa e ativa, acarretando aprendizagem para ambos os envolvimento, se colocou como importante vantagem do uso do portfólio em processos avaliativos.

Em concordância com Rangel (2003), mais do que saber sobre as concepções de avaliação, é fundamental refletir sobre o sentido da avaliação na instituição de ensino. A avaliação deve possibilitar, ao educando, a tomada de consciência das suas dificuldades e avanços durante o processo de aprendizagem. Avaliar deve, prioritariamente, possibilitar que o educar se dê de modo satisfatório. Assim, para o professor, a abordagem do portfólio favorece a flexibilização necessária para a modificação de sua ação pedagógica em função de aquisições efetivas dos alunos.

O uso do portfólio possibilita a autonomia do estudante tornando-o ativo no seu processo de aprender e, desta forma, este instrumento se coloca como importante possibilidade de uma avaliação crítica, formativa e potencializadora da aprendizagem, em contraposição às práticas avaliativas que ainda privilegiam formas quantificadoras e, com isso, acabam correndo o grave risco de perder de vista o próprio processo de aprendizagem dos educandos.

Assim, sem a dependência do professor, o aluno pode desenvolver o tão almejado “aprender a aprender” que só tem a beneficiá-lo em sua formação pessoal e mesmo profissional. Nessa nova relação, o próprio professor, caracterizado até então como o único transmissor do conhecimento, passa a aprender por meio do discente. Contudo, para que o portfólio possa ser implementado amplamente nos diversos níveis de ensino, é necessária uma mudança da perspectiva pedagógica no sentido de fomentar a reflexão e o questionamento dos processos de ensino-aprendizagem e na compreensão dos sentidos de avaliar.

Conforme Rubens Alves (2016) aborda em “Sobre Jequitibás e Eucaliptos”, é preciso permitir ao aluno aprender conforme a sua singularidade, assim como professores explorem seu potencial de educadores. A inserção do portfólio como o instrumento de avaliação pode ser um pequeno passo para uma transformação institucional e social na medida em que os estudantes e professores puderem exercer a liberdade de construção de aprendizado, além da simples reprodução de conteúdos segmentados e descontextualizados da vida.

REFERÊNCIAS

ALVES, R. Sobre jequitibás e eucaliptos. *In*: ALVES, R. **Para quem gosta de ensinar**. Campinas: Papirus, 2016. p. 12-30.

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. Estratégias de ensinagem. *In*: ANASTASIOU, L. G. C; ALVES, L. P. (org.). **Processos de ensinagem na universidade**. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3. ed. Joinville: Univille, 2004. p. 67-100.

BARROCHELO, B. **Portfólio**: um forte instrumento de avaliação na educação infantil. Seminário De Linguagens Em Educação Infantil, 4, Sorocaba, 2005. **Anais [...]**, Sorocaba, Instituto Superior de Educação Uirapuru (ISEU), 2005. Disponível em: http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_antteriores/anais15/alfabetica/BarrocheloBianca.htm. Acesso em: 5 mar. 2020.

BORSOI, I. C. F. Trabalho e produtivismo: saúde e modo de vida de docentes em instituições públicas de Ensino Superior. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 81-100, jun. 2012. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-37172012000100007. Acesso em: 5 mar. 2020.

BRUZZI, R. C. V. *et al.* Auto-avaliação no ensino superior: um espelho chamado portfólio. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 7, n. 13, p. 289-303, jul./dez. 2001. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/6543/5273>. Acesso em: 17 abr. 2018.

ESTEBAN, M. T. A avaliação no cotidiano escolar. *In*: ESTEBAN, M. T. **Avaliação**: uma prática em busca de novos sentidos. Rio de Janeiro: DP&A, 1999. p. 7-28.

GARDNER, H. **Inteligências múltiplas**: a teoria na prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

HADJI, C. **A avaliação desmistificada**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

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

HERNÁNDEZ, F. **Cultura visual, mudança educativa e projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

HOFFMANN, J. **Avaliação**: mito e desafio: uma perspectiva construtivista. 39. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008.

MORAES, D. A. F. Prova: instrumento avaliativo a serviço da regulação do ensino e da aprendizagem. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 22, n. 49, p. 233-258, maio/ago. 2011.

NEVES, I. C.; VALENTINI, M. T. P. A avaliação da aprendizagem nos cursos de licenciatura: uma discussão em aberto. **Revista Voos**, v. 4, n. 1, p. 47-53, 2008.

PAIVA, A. M. S.; SÁ, I. P.; NOVAES, J. A. O uso do portfólio na avaliação da aprendizagem em matemática. Seminário de Pesquisa em Educação Matemática, 6, 2008, Rio de Janeiro. **Anais [...]**, Rio de Janeiro, Sociedade Brasileira de Educação Matemática, 2008.

PERNIGOTTI, J. M. *et al.* O portfólio pode muito mais que uma prova. **Pátio Revista Pedagógica**, v. 4, n. 12, p. 54-56, 2000.

PERRENOUD, P. Não mexam na minha avaliação! Para uma abordagem sistêmica da mudança pedagógica. *In*: ESTELA, A.; NÓVOA, A. **Avaliação em educação: novas perspectivas**. Porto: Porto, 1999. p. 171-190.

RANGEL, J. N. M. O portfólio e a avaliação no ensino superior. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, n. 28, p. 145-160, 2003.

REZENDE, M. A. R. **A relação pedagógica e a avaliação no espelho do portfólio: memórias docentes e discentes**. 2010. 279 f. Tese (Doutorado) – Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/FAEC-87YPQC>. Acesso em: 15 jun. 2020.

RODRIGUES, M. F. C. **Portfólio: estratégia formativa e de reflexão na formação inicial em educação de infância**. 2009. 233 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2009. Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/2113/1/22158_ulfp034796_tm.pdf. Acesso em: 15 jun. 2018.

SÁ-CHAVES, I. **Portfólios reflexivos: estratégia de formação e supervisão**. Cadernos Didáticos, série Supervisão, n. 1. Aveiro: Unidade de Investigação Didáctica e Tecnologia na Formação de Formadores da Universidade de Aveiro, 2000.

SILVA, M. J. P.; SOUZA, N. A. **Portfólio: limites e possibilidades em uma avaliação formativa**. Congresso Nacional de Educação - EDUCERE, 7, 2007, Curitiba. **Anais [...]**, Curitiba, Pontifícia Universidade do Paraná (PUC-PR), 2007. p. 1295-1307. Disponível em: <https://gepaeufu.files.wordpress.com/2014/03/portfc3b3lio-limites-e-possibilidades-em-uma-avaliac3a7c3a3o-formativa.pdf>. Acesso em: 2 maio 2018.

SHORES, E.; GRACE, C. **Manual de portfólio: um guia passo a passo para o professor**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SOUZA, C. P. (org.). **Avaliação do rendimento escolar**. São Paulo: Papyrus, 1995.

VIEIRA, V. M. de O. Portfólio: uma proposta de avaliação como reconstrução do processo de aprendizagem. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 6, n. 2, p. 149-153, dez. 2002.

VILLAS BOAS, B. M. F. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. 2. ed. Campinas: Papyrus, 2005.

VIVEIROS, A.; MARQUES, R. de C. Uso do portfólio como ferramenta avaliativa em uma disciplina do curso de Nutrição da Universidade Federal de Minas Gerais. **Rev. Docência Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 7, n. 1, p. 27-43, 2017.

Recebido em: 28 de Março de 2023

Avaliado em: 15 de Junho de 2023

Aceito em: 4 de Dezembro de 2023



A autenticidade desse artigo pode ser conferida no site <https://periodicos.set.edu.br>

1 Estudante do Curso de Psicologia da Universidade Franciscana – UFN. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5444-9709>. E-mail: isabellernass@gmail.com

2 Doutora e Mestre em Psicologia Social e Institucional; Psicóloga; Professora Adjunta II do Curso de Psicologia e do Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens da Universidade Franciscana – UFN. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6856-8626>. E-mail: marcelepr@hotmail.com



Este artigo é licenciado na modalidade acesso aberto sob a Atribuição-Compartilha Igual CC BY-SA

