

## **AVALIAÇÃO EM HOLOGRAMA: INTERAÇÕES PROFESSOR-ORIENTADOR E ALUNOS NO TRABALHO DE CONSTRUÇÃO DE APRENDIZAGENS.**

COSTA, Váldina Gonçalves da; GUSMAN, Antonio Barioni; PUCCI, Beatriz Ribeiro; POLLATO, Ednéia; ZAGO, Ely; MEDEIROS, Julliana de Paula; MAXWEL, Leila Janice; LIMA, Lilian Margareth Biagioni de; LOYOLA, Maria Emília; ABREU, Nelson de; RIBEIRO, Ormezinda Maria; DANTAS, Sandra Mara; BERNARDES, Sueli Teresinha de Abreu; VIEIRA, Vânia Maria de Oliveira; LAGUNA, Viviane.

### **RESUMO**

A forma de avaliar traz implicitamente as concepções de aprender e ensinar. Numa avaliação em holograma, que reflete a totalidade, concebe que a aprendizagem se processa de forma dialógica em constante movimento e construção, enquanto que avaliação de conteúdo, pontuais e estanques consideram o aprender e o ensinar como práticas lineares, sem uma ação reflexiva e construtiva. Assim, entendemos que a natureza da prática educativa vivida no Instituto de Formação de Educadores da Universidade de Uberaba não se compatibiliza com uma avaliação classificatória, não processual e aferida de modo fragmentado. Para que essa concepção de avaliação da aprendizagem seja incorporada pelo licenciando, é decisivo que ele vivencie essa prática ainda durante o processo de sua formação. A partir desse pressuposto o IFE engendrou uma proposta de avaliação denominada Trabalho de Construção de Aprendizagem que constitui um processo em que os alunos vão burlando suas aprendizagens mais significativas e registrando-as, em seguida apresentam-nas em forma de *portfólio*. Para os professores, a orientação das atividades não presenciais e de elaboração do portfólio representa uma experiência bastante significativa. Os momentos de orientação constituem exemplaridade da relação dialógica que é o ensino-aprendizagem. Os alunos trazem suas propostas de trabalho e de pesquisa. Nelas percebemos a variedade de trabalhos passíveis de serem desenvolvidos. Nessa composição tridimensional cada parte reproduz o todo. Alunos, professores, orientadores contribuem com seus múltiplos olhares para a construção do conhecimento que vai se fazendo, aos poucos, com a soma das individualidades na busca do saber coletivo.

Buscando a origem da palavra holograma, encontramos duas raízes: *holos* – todo; *grama* – imagem ou informação. Percebemos que pelo significado etimológico holograma é a representação de uma imagem ou de uma informação em sua totalidade. Numa composição tridimensional em que cada parte reproduz o todo. Isso só é possível, porque cada uma dessas partes recebeu a informação

proveniente da totalidade. Não é a totalidade composta de fragmentos como um mosaico e nem estática como uma fotografia comum. Difere desse último pela dimensão e pela profundidade. Quando olhamos para um holograma e nos movemos em relação a ele, percebermos a profundidade tridimensional da imagem.

Avaliações de conteúdo, pontuais, estanques são análogas a fotografias pois, quando olhamos uma fotografia, por mais que nos movamos em relação à ela, a imagem permanece fixa em um ponto de vista. Nossa mente sabe que aquele é um ponto de vista bidimensional de uma imagem tridimensional, mas não é isto o que está registrado na foto. Na aprendizagem, sabemos que um processo de construção da mesma existiu, mas, novamente, como na fotografia, não é o que fica registrado.

A forma de avaliar traz implicitamente as concepções de aprender e ensinar.

Numa avaliação em holograma, que reflete a totalidade, concebe que a aprendizagem se processa de forma dialógica em constante movimento e construção, enquanto que avaliação de conteúdo, pontuais e estanques consideram o aprender e o ensinar como práticas lineares, sem uma ação reflexiva e construtiva.

Assim, entendemos que a natureza da prática educativa vivida no Instituto de Formação de Educadores da Universidade de Uberaba (IFE) não se compatibiliza com uma avaliação classificatória, não processual e aferida de modo fragmentado. Sua proposta pedagógica está alicerçada em uma concepção de formação de educadores que busca desenvolver um professor-educador compromissado com o desenvolvimento pleno humano; em uma proposta inovadora que busca a integração dos conteúdos — vistos como meio e não como fim da aprendizagem, segundo o sentido dado por Arroyo (2000), das linguagens metodológicas, dos objetivos, da docência e pesquisa; na formação de um professor reflexivo e investigador; na experiência do aluno como ponto de partida para o trabalho docente; no trabalho coletivo e na busca de autonomia buscando a criatividade, a criticidade e a dúvida epistemológica. É mister considerar que, se a avaliação guarda íntima relação com o perfil pretendido e com o projeto pedagógico como um todo, há que se implementar uma proposta avaliativa que se coadune com a proposta pedagógica. Além disso, para que essa concepção de avaliação da aprendizagem seja incorporada pelo licenciando, é decisivo que ele vivencie essa prática ainda durante o processo de sua formação.

A partir desse pressuposto o IFE engendrou uma proposta de avaliação denominada Trabalho de Construção de Aprendizagem (TCA) que constitui um processo em que os alunos vão burilando suas aprendizagens mais significativas e registrando-as, em seguida apresentam-nas em forma de *portfólio*.

Coerente com a organização curricular das licenciaturas, é prevista a realização de um Trabalho de Construção de Aprendizagens no 1º, 2º e 3º anos, que culmina no 4º ano com um Trabalho de Conclusão de Curso. Neles são registradas as aprendizagens do aluno ao longo do curso, com suas reflexões e os comentários dos professores da turma.

Essas aprendizagens referem-se à formação como um todo, tanto da parte específica como da parte comum, tanto da parte presencial como das buscas dos licenciados em diferentes ocasiões, recursos, modalidades e lugares, os estudos não presenciais. Ao final do curso, eles apresentam o registro do seu processo de formação, contribuindo para o enriquecimento de mais uma etapa acadêmica.

A proposta de um Trabalho de Construção de Aprendizagens ao longo do curso de licenciatura, tem como opção inicial construir um portfólio. Essa proposta de avaliação em forma de portfólio baseia-se na intenção de levar adiante uma avaliação que esteja em consonância com a natureza evolutiva do processo de aprendizagem. De acordo com Hernández (2000, p.165):

O portfólio oferece aos alunos e aos professores uma oportunidade para refletir sobre o progresso dos estudantes em sua compreensão da realidade, ao mesmo tempo que possibilita introduzir mudanças durante o desenvolvimento do programa de ensino. Além disso, permite aos professores considerarem o trabalho dos alunos não de uma forma pontual e isolada, como acontece com as provas avaliadoras tradicionais, mas sim no contexto do ensino e como uma atividade complexa baseada em elementos e momentos de aprendizagem que se encontram relacionados. Por sua vez, a realização do portfólio permite que os alunos sintam a aprendizagem como algo próprio, pois cada um decide que trabalhos e momentos são representativos de sua trajetória, enquanto os relaciona numa tentativa de dotar de coerência as atividades de ensino com as finalidades de aprendizagem que se havia proposto e as que havia negociado com o projeto em que participa.

O que caracteriza o *portfólio* como modalidade de avaliação é a **reflexão** sobre o processo vivido e suas mudanças ao longo do curso; sobre os momentos chave de sua formação; sobre seus problemas e como estes foram ou não superados. Por esse instrumento, os professores podem acompanhar o trabalho dos discentes, considerando a aprendizagem em momentos inter-relacionados. Nesse

prisma, o *portfólio* permite a apreciação da relação das partes com o todo, constituindo-se em um recurso para relacionar a teoria à prática.

Trazemos novamente a imagem do holograma para retratar o acompanhamento do processo de construção de aprendizagem.

Nesse processo de construção da aprendizagem é pertinente ressaltarmos o papel do professor-orientador que, além de exercer uma ação mediadora, contribui para favorecer o desenvolvimento do estudante, oferecendo-lhe novas e desafiadoras situações de aprendizagem, novas leituras ou explicações, sugerindo-lhes investigações. Além de observar ações e tarefas e encaminhar propostas, responsabiliza-se pelo aprimoramento e pelo ir além do estudante. Nesse sentido reportamo-nos a Hoffmann (2000):

...o acompanhamento do processo de construção do conhecimento deveria implicar em favorecer o desenvolvimento do estudante, oferecendo-lhe novas e desafiadoras situações de aprendizagem, novas leituras ou explicações, sugerindo-lhes investigações, enfim, proporcionando-lhe vivências enriquecedoras e favorecedoras à tomada de consciência progressiva sobre o tema em estudo. Assim, acompanhar não significaria apenas observar todas as ações e tarefas para simplesmente dizer ou constatar se está apto ou não em determinada área do saber. Significaria, isso sim, responsabilizar-se pelo seu aprimoramento, pelo seu ir além.

Nos últimos tempos, mais precisamente na última década, ocorreu uma série de mudanças nas concepções de ensino e aprendizagem, resultando em repercussões importantes no campo das práticas das avaliações escolares.

Vieira (2002, 149) destaca que:

Reconhecemos que a concepção de saber como acumulação descontextualizada de informação, do ensino apenas como transmissão de mensagens codificadas, e de aprendizagem como repetição escrita do conteúdo transmitido pelo professor e pelo material didático não têm mais lugar em propostas de educação que leve o ensino a sério. O saber não pode mais ser considerado como algo estático, e muito menos ser exclusividade da escola. É muito grande o volume de informações que ocorrem e são difundidas com rapidez a cada momento pelos meios de comunicação,

Hernández, (2000, p. 163-4) aborda essa questão ressaltando que essas mudanças foram reconhecidas pela maioria das propostas curriculares realizadas desde os anos 70. Propostas que enfatizam a forma de avaliar a aprendizagem para poder:

- Levar adiante uma avaliação da aprendizagem que pudesse dar conta e estar em consonância com as finalidades educativas.

- Repensar uma prática avaliadora que centrasse toda a atenção e o sentido da aprendizagem na atuação dos alunos de uma prova ou exame parcial ou final.
- Remarcar a importância de não confundir a avaliação com a qualificação e a aprovação.

Isso significa que a proposta atual de educação é a de tornar a evolução a peça chave do ensino e da aprendizagem, permitindo que os professores tenham clareza do que seus alunos aprenderam e que os alunos tenham uma referência do que necessitam aprender. (VIEIRA, 2002, p. 149).

Nesse contexto de mudanças nas concepções de ensino e aprendizagem, surge como proposta uma modalidade de avaliação advinda do campo da arte: o *Portfólio*.

Hernandez, (1998, p. 100 ) define portfólio como sendo:

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.

De acordo com essa definição, podemos afirmar que um portfólio é muito mais que uma reunião de trabalhos ou materiais colocados numa pasta. Além de selecionar e ordenar evidências de aprendizagem do aluno, ele possibilita também identificar questões relacionadas ao modo como os estudantes e os educadores refletem sobre quais os reais objetivos de sua aprendizagem, quais foram cumpridos, e quais não foram alcançados.

### **Portfólio: como se faz**

Hernandez (2000, p. 166-173) descreve com clareza os componentes e todos os passos que devem ser seguidos para a realização de um portfólio, o que passaremos a relatar:

- “*Estabelecer, de maneira explícita por parte do docente, o propósito do Portfólio no curso:*” Isso significa que o portfólio como meio de avaliação deva ser apresentado e negociado com o aluno logo no início do ano letivo.
- “*Estabelecer as finalidades de aprendizagem por parte de cada estudante:*” Esclarecer aos alunos que um portfólio não é apenas uma reunião de trabalhos escolares. Deve-se iniciá-lo explicando as finalidades do mesmo. Cada aluno deverá tornar explícito o que pretende chegar a

aprender na disciplina, curso ou projeto, levando em conta as finalidades estabelecidas pelo professor.

- “*Integrar evidências e experiências*”: As evidências recompiladas pelos alunos deverão estabelecer uma correspondência entre o trabalho do curso e suas experiências de aprendizagem.
- “*Selecionar as fontes que compõem o Portfólio*”. O portfólio oferece ao aluno a oportunidade de recuperar e avaliar as evidências de aprendizagens que colecionou dentro ou fora da escola, ao mesmo tempo em que os coloca em relação com as finalidades de sua aprendizagem.
- “*Refletir o que se aprende da reordenação*”: Não podemos esquecer, que o portfólio é uma forma de avaliação dinâmica realizada pelo próprio estudante e que mostra seu desenvolvimento e suas mudanças através do tempo. Nesse sentido, torna-se relevante uma seleção dos trabalhos do aluno, em diferentes momentos, para que se possa fazer uma reflexão sobre os mesmos.
- “*O Portfólio é propriedade do estudante*”. Cada portfólio é uma criação única, cada estudante determina que evidências devem ser incluídas e faz uma auto-avaliação como parte de seu processo de formação.

Pudemos compreender, através dos itens elencados, tão bem relacionados por Hernandez, uma possível seqüência na realização de um portfólio. Passaremos a seguir, sob a ótica desse mesmo autor, a abordar seus componentes, procurando entender o que se pode encontrar e que evidências podem ser recolhidas e selecionadas para o mesmo. (VIEIRA, 2002, p.151).

- *O Propósito*: O estudante deve criar, recolher e organizar todo material que evidencie o seu progresso, de tal forma que demonstre sua avaliação em relação às finalidades estabelecidas.
- *Tipos de evidências que constituem o “conteúdo” do Portfólio*: Collins, (1991) distingue quatro tipos de evidências que podem fazer parte de um portfólio:
  - a) *Os artefatos*: são documentos produzidos durante o trabalho do curso e vão desde as atividades em sala de aula até os trabalhos realizados por iniciativa própria dos alunos ou por sugestão do professor.
  - b) *As reproduções*: são documentos que incluem acontecimentos que normalmente não se recolhem em sala de aula, como gravações, impressão de página de Internet, etc.
  - c) *Os atestados*: são documentos sobre o trabalho do aluno, preparados por outras pessoas, como os comentários realizados pelo professor.
  - d) *As produções*: são os documentos especificamente preparados para dar forma e sentido ao portfólio e incluem três tipos de materiais: a) *explicação de metas*: possibilitar ao estudante exemplificar de maneira pessoal, o propósito específico do Portfólio que servirá de quadro de referência; b) *as reflexões*: acontecem enquanto se elabora, organiza-se ou se revisa o Portfólio; c) *as anotações*: são pequenos informes que acompanham cada documento, descrevem o que é, porque é uma evidência, e de que é evidência.
    - *O continente*: Lugar onde será colocado todo o material produzido para o Portfólio. Esse continente pode adquirir diferentes modalidades, como caixa, cartaz, pasta, CD-ROM etc.

### **Portfólio: como é visto por alguns autores**

Vilas Boas (2001, p. 184-194) referindo-se ao processo de avaliação formativa como um meio que apoia o desenvolvimento do trabalho escolar em todas as suas dimensões, sugere o uso do “Portfólio” ou “Pasta avaliativa” como um instrumento eficaz para realização de tal avaliação. A autora define Portfólio originariamente como sendo “*um arquivo ou uma pasta grande e fina em que artistas e os fotógrafos iniciantes colocam amostras de suas produções para demonstrar suas habilidades*”. No caso escolar, podemos entender que as amostras incluídas ilustram a qualidade e a abrangência do trabalho do aluno, de modo que pode ser examinado e apreciado pelos professores e especialistas. Acrescenta ainda que essa rica fonte de informação permite aos educadores e, principalmente aos próprios alunos compreenderem o processo em desenvolvimento e oferecer sugestões que encorajem seu progresso, levando em conta também que o “Portfólio” ou “Pasta avaliativa” reúne as produções dos alunos e professores, para que, eles próprios e outras pessoas conheçam seus esforços, seu progresso e suas necessidades em uma determinada área. (VIEIRA, 2002, p. 150)

Segundo Sá-Chaves, (2000: 9), em países como os Estados Unidos da América, o uso do Portfólio no meio educativo adquiriu um significado tão importante, que levou a *Association for Supervision and Curriculum*, a considerá-lo como uma das três metodologias de topo, atualmente em uso naquele país.

Já Seldin et al. (1998,p. 47) afirmam que o conceito de Portfólio de ensino foi muito além de sua possibilidade teórica. Segundo esses autores, ele tem sido usado no Canadá, por quase 20 anos, onde é chamado de dossiê de ensino e, atualmente, tem sido adotado ou testado por mais de 1000 universidades nos Estados Unidos.

Sá-Chaves et al. (1996) referem-se ao Portfólio reflexivo como sendo instrumento de diálogo entre educador e educando, que não é produzido só no final do período para fins avaliativos. É continuamente (re)elaborado na ação e partilhado de forma a recolher, em tempo útil, outros modos de ver e de interpretar, que facilite ao aluno uma ampliação e diversificação do seu olhar, levando-o à tomada de decisões, à necessidade de fazer opções, de julgar, de definir critérios, de se permitir

ter dúvidas e conflitos para deles poder emergir mais consciente, mais informado, mais seguro de si e mais tolerante quanto as hipóteses dos outros.

Nesse sentido, podemos entender que essa 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 o educando quanto para o 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 pedagógica em vez de somente fazer algum juízo, avaliar ou classificar o processo de ensino-aprendizagem do aluno.

Aprofundando um pouco mais o pensamento de Sá-Chaves (2000, p. 10), podemos observar através de suas afirmações que o uso do Portfólio nos permite:

- Promover o desenvolvimento reflexivo dos participantes(...)
- Estimular o processo de enriquecimento conceptual.(...)
- Estruturar a organização conceptual ao nível individual.(...)
- Fundamentar os processos de reflexão para (...) a ação (...)
- Garantir mecanismo de aprofundamento conceptual continuado.(...)
- Estimular a originalidade e criatividade individuais no que se refere aos processos de intervenção educativa.(...)
- Contribuir para a construção personalizada do conhecimento.(...)
- Permitir a regulação em tempo útil de conflitos,(...) garantindo (...) o desenvolvimento progressivo da autonomia e da identidade.
- Facilitar os processos de auto e hetero-avaliação. (...)

Gardner (1994, p. 84), referindo-se também ao Portfólio como elemento de auto-reflexão e avaliação, afirma que esse reflete a crença de que os estudantes aprendem melhor, e de uma forma mais integral, a partir de um compromisso com as atividades que acontecem durante um período de tempo significativo e que, se constróem sobre conexões naturais com os conhecimentos escolares. Para esse autor, tanto os alunos quanto os professores acham cômoda e adequada essa forma de avaliação. Acreditam que ela oferece oportunidade de refletirem sobre o processo vivido e suas mudanças ao longo do curso. Esse instrumento, de acordo com Gardner, permite a apreciação da relação das partes com o todo e, em alguns casos, constitui-se em um excelente recurso para relacionar a teoria com a prática. (VIEIRA, 2002, p.

## **Vantagens do emprego do portfólio na avaliação da aprendizagem**

Concluindo, podemos, a partir dessa revisão da literatura, destacar as seguintes vantagens em realizar avaliações e aprendizagens escolares através de Portfólio:

- Portfólio oferece aos alunos e professores uma oportunidade de refletir sobre o progresso dos estudantes, ao mesmo tempo que possibilita a introdução de mudanças durante o desenvolvimento do programa;
- permite aos professores aproximar-se do trabalho dos alunos, não de uma maneira pontual e isolada, como acontece com as provas e exames, mas, sim, no contexto do ensino, baseado em momentos de aprendizagens;
- permite aos alunos sentir a aprendizagem institucional como algo próprio (coerência entre as atividades de ensino com as finalidades de aprendizagens);
- é possível identificar questões relacionadas com o modo como os estudantes e os educadores refletem sobre quais são os objetivos de sua aprendizagem. Permite que cada aluno reconstrua seu processo de aprendizagem;
- dá a oportunidade aos professores e aos alunos de refletirem sobre o desenvolvimento dos estudantes e suas mudanças ao longo do curso
- permite aos professores acompanhar o trabalho dos estudantes num contexto em que a atividade de ensinar é considerada complexa com elementos inter-relacionados.

Portanto, o que particulariza uma Avaliação através de Portfólio é o processo constante de reflexão, de contraste entre as finalidades educativas e as atividades realizadas para a sua consecução, explicitando os momentos-chave nos quais o estudante superou ou localizou um problema.

## **CrITÉRIOS para avaliar um portfólio**

Hernandez (2000, p. 173) cita Barton e Collins (1993) para exemplificar critérios que podem ser utilizados no momento de avaliar um Portfólio, sugerindo um tipo técnico e outro qualitativo. O critério técnico pode responder às perguntas:

- tem algumas metas e reflexões explícitas?
- cada documento tem um cabeçalho que lhe dê sentido?"

Por sua vez o critério qualitativo tenta responder às seguintes perguntas:

- até que ponto o estudante evoluiu para as metas estabelecidas?
- O que aprendeu?
- É suficiente ou deve aprofundar algum aspecto?
- Que qualificação lhe corresponde em função do critério estabelecido pela escola
- ou sistema escolar?

Dessa forma, podemos afirmar, respaldados em Hernandez (2000, p. 165), que uma proposta de avaliação em forma de portfólio baseia-se na intenção de levar adiante uma avaliação que esteja em consonância com a natureza evolutiva do processo de aprendizagem.

Segundo De Sordi (2000):

uma possibilidade interessante para avaliar a aprendizagem do estudante universitário de modo contínuo e processual pode ser a instituição de portfólios que reúnem sistematicamente as diferentes produções dos alunos, estimulando-os às mais diversas formas de expressão de suas qualidades, rompendo portanto, com o vício de supervalorizar a escrita e a comunicação oral em situações formais previamente estipuladas pelo professor.

Podemos afirmar que a aplicação de portfólio é muito ampla, que, além de tradicionalmente servir ao campo das artes, pode ser empregado com eficácia tanto em outras áreas profissionais quanto em todos os níveis de escolarização, podendo ser utilizado desde a infância até por adultos em cursos de pós graduação.

Portanto, o uso do portfólio em educação constitui uma estratégia que procura atender à necessidade de aprofundar o conhecimento sobre a relação ensino/aprendizagem, assegurando aos alunos e professores uma compreensão maior do que foi ensinado e, desse modo, índices mais elevados de qualidade. (VIEIRA, 2002, p. 153)

Na opinião de Fernandes (1992) e Cardoso (1994): o porta-fólio, se apresenta como uma coleção organizada e devidamente planejada de trabalhos produzidos, pelo aluno, ao longo de um dado período de tempo, de forma a poder proporcionar uma visão tão pormenorizada quanto possível das diferentes componentes do seu desenvolvimento. (...) o aluno é convidado a construir uma história, um relato alongado daquilo que aprendeu.

Sá-Chaves, (1998, p. 139-140-141) faz algumas considerações a respeito de portfólios ressaltando que:

- (...) os porta-fólios são instrumentos de diálogo entre formador e formando(s)
- são vistos e utilizados como instrumentos de estimulação do pensamento reflexivo, providenciando oportunidades para documentar, registrar e estruturar os procedimentos e a própria aprendizagem.
- não são produzidos no final do período para fins avaliativos, mas são continuamente (re)elaborados na acção e partilhados (...)
- Constitui-se como uma longa, longa carta sempre enviada (a si própria e ao formador) e também sempre devolvida, porém sempre enriquecida por nova informação.
- Os porta-fólios têm, (...) uma função simultaneamente estruturante, organizadora da coerência e uma função reveladora, desocultadora e estimulante nos processos de desenvolvimento pessoal e profissional.
- Terminados, constituem peças únicas, cuja singularidade se traduz no carácter particular das vivências nele descritas e reflectidas.
- Pelo meio, um instrumento, uma memória, uma metodologia (...) ou a construção negociada da autonomia. (...)
- (...) um porta-fólio pode ser um modo de diversificar e humanizar a forma como se ensina, se aprende e se avalia as aprendizagens dos alunos.

Sousa (1998) afirma que o Porta-fólio não deverá conter apenas exemplos de atividades onde se procurem as respostas certas (...) deverão ser diversificados os produtos de aprendizagem a incluir, devendo:

- I- abranger todas as áreas do programa em concreto ou, pelo menos, as mais relevantes;
- II- apresentar materiais escritos (testes escritos, trabalhos individuais ou de grupo, relatórios, pequenas reacções escritas à visualização de um filme, análises críticas, descrição de casos, trabalhos de casa, cassetes-vídeo ou áudio com registos vários, reflexões do aluno, outros);
- III- ser diversificadas (escritas, visuais, orais);
- IV- ilustrar diferentes modos de trabalhar;
- V- identificar utilização de materiais e tecnologias;
- VI- revelar envolvimento dos alunos ao nível dos processos de revisão, análise, reflexão e selecção de trabalhos,
- VII- comunicar idéias e reflexões, por exemplo, sobre seus próprios trabalhos, analisando aquilo que foi mudado ao longo do tempo;
- VIII- mostrar atitudes positivas;
- IX- variar os conteúdos de acordo com o seu objectivo, o modo como será usado, a idade do aluno, o nível de escolaridade, os tipos de actividade, o tipo de avaliação.

### **Colhendo os frutos...**

Toda situação nova provoca reacções. Sobre as famosas e tradicionais provas finais, conhecíamos muito bem. No entanto, uma nova forma de avaliar diferente das

perguntas e respostas, práticas e objetivas, efetivamente não conhecíamos. Teoricamente, sempre foi fácil argumentar que a avaliação precisa ser contínua, processual, cumulativa. Na prática, muitas inquietações foram surgindo. Para nós, professores do Instituto de Formação de Educadores da Universidade de Uberaba, a primeira grande dificuldade foi sustentar, para os alunos, que uma nova forma de avaliar, além de desejada era necessária para alcançarmos o perfil almejado pelo Projeto Político Pedagógico dos cursos de Licenciaturas, a saber, Ciências Biológicas, História, Letras (habilitação Português/Espanhol e Português/Inglês), Pedagogia e Química. Almejamos formar um educador apto a considerar as diferentes dimensões humanas e cômico de seu papel social na sociedade contemporânea. Nesse sentido, a construção do conhecimento é entendida como trabalho conjunto de professores e alunos.

Na primeira experiência da construção do TCA os alunos se mostraram completamente perdidos, querendo que nós, professores, déssemos as respostas, as “receitas” de como compor o portfólio. Parecia ser preferível retornar às antiquadas formas de avaliação por estarem consolidadas, sem precisar correr o risco de construir uma proposta mais inovadora.

Assim, sem as respostas prontas que os qualificariam para o sucesso da aprovação, os alunos tiveram que ousar escrever textos de sua autoria, demonstrar competências reflexivas, integradoras e transdisciplinares. Tiveram que ser criativos em ilustrar diferentes momentos de aprendizagem dentro e fora dos muros da Universidade. Em seus primeiros passos, nas orientações, percebemos que os alunos não apresentavam reflexões, vinham para questionar e protestar sobre esta nova forma avaliativa, apresentavam relatos dos conteúdos das aulas e da forma como o professor se portou em sala de aula, resumos e transcrições de livros, ou mesmo as orientações constituíam uma espécie de “muro de lamentações” e desabafo do cansaço do dia-a-dia.

Percebemos que aos poucos foram sendo incentivados a pesquisar e refletir com criticidade sobre seus atos, como um agente ativo deste processo da construção do conhecimento e, começaram a produzir por vontade própria, sem uma cobrança superior.

Há que se ressaltar que os professores orientadores possuem uma carga-horária semanal para atendimento às turmas, divididas em grupos de 2 ou 3 alunos

e, assim, consegue conhecer cada um e orientar diferentemente, segundo as características necessárias a cada grupo.

Para os professores, a orientação das atividades não presenciais e de elaboração do portfólio representa uma experiência bastante significativa. Os momentos de orientação constituem exemplaridade da relação dialógica que é o ensino-aprendizagem.

Os alunos trazem suas propostas de trabalho e de pesquisa. Nelas percebemos a variedade de trabalhos passíveis de serem desenvolvidos como elaboração de sinopses e análises de filmes; leitura crítica, fichamento e resenha de texto e/ou livro, elaboração de textos literários seja na forma de poesia ou prosa; elaboração de materiais didático-pedagógicos; apresentação de seminários, oficinas; levantamento bibliográfico de temas específicos; estudos de caso; análise da conjuntura contemporânea aliada a temas enfocados no desenvolver do curso; montagem de trabalhos artísticos; execução de atividades de extensão.

Para a orientação e acompanhamento dessas atividades é necessário que pesquisemos, estudemos e nos aprofundemos, de modo que também aprendemos junto com nossos alunos.

Das primeiras orientações observamos o crescimento paulatino de nossos alunos. Inicialmente ao produzirem seus textos de reflexão os alunos são tímidos, inseguros, porém, ao estarem com o professor-orientador que aponta as lacunas e as possibilidades de melhora num exercício de ir e vir, fazer e refazer, as produções vão se tornando mais consistentes. E ao (re)elaborar as aprendizagens mais significativas e (re)aprender determinados conteúdos que não foram satisfatoriamente aprendidos nesse momento de reflexão e retomada de leituras; o aluno percebe-se sujeito do conhecimento porque traz à cena o aprender a aprender.

Além da construção do processo ensino-aprendizagem, há um envolvimento humano que merece ser mencionado. A relação professor/aluno, às vezes traumática, vai adquirindo outros aspectos no sentido de que os laços de solidariedade e sociabilidade vão sendo estreitados, porque, ao acompanhar a turma, o professor passa mais tempo com ela e ao orientar cada grupo, individualiza o relacionamento. Há uma certa cumplicidade, ambos, professor e aluno, são testemunhas da aventura (dor e prazer) que é a construção da aprendizagem.

Em dois anos e meio de experiência com Trabalho de Construção de Aprendizagens, já podemos constatar uma significativa transformação no modo de encarar a avaliação como ilustra os depoimentos dos alunos dos diferentes cursos de licenciaturas.

A ansiedade da mudança vai, gradativamente, dando lugar à busca pela aprendizagem, à aceitação do novo, ao lançar-se ao desafio de trilhar um caminho diferente, mas com os próprios passos, é o que demonstra o registro de auto-avaliação no portfólio da aluna Cleide Regina Oliveira, do curso de Pedagogia: Magistério dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil:

É engraçado como nos vemos diante de um fato novo, de uma nova proposta, diante da liberdade de poder, pensar, refletir e indagar. Fomos educados de forma a receber as informações e as transmiti-las tal e como. Construir aprendizagem é uma proposta que nos leva a buscar, pesquisar, ir além do que nos é dado, exposto. No início me vi com grandes dificuldades para mostrar o que de fato eu estava conseguindo construir e pude fazer uma relação de tal dificuldade à dificuldade de se decorar uma matéria para devolve-la em prova. Que comparação que nada! Na construção da Aprendizagem mostro o que sei, o que sou, o que penso e como cresci. Não é preciso decorar. É necessário aprender. Construir aprendizagem é fazer acontecer a aprendizagem. É a interação do que sei com o novo. É o que realmente irá ficar, é o que fará mudar. É significativo. Não se constrói aprendizagem de maneira passiva, acomodada. Para Construir é preciso ousar, fundamentar e fazer acontecer. Entrelaçar teoria e prática num único processo, não fragmentando os saberes.

Um outro aspecto significativo observado foi a integração entre educador e educando. Nesse prisma o olhar do aluno em relação ao professor não é mais de baixo para cima, mas percebe-se o entrelaçamento de saberes num campo pedagógico mais humanizado e, por isso, mais dinamizado. A relação professor/aluno beneficia-se desse envolvimento, como se pode inferir a partir do registro da aluna Ivone Aparecida Borges, do curso de Ciências Biológicas:

Foi extremamente válido acrescentar em meus conhecimentos que formar profissionais da educação é trabalhar numa situação em que o conhecimento que ser constantemente redimensionados, reelaborado e principalmente inovado. Com T.C.A. vimos que o paradigma atual exige dinamismo, atualização e abertura, possibilitando a todos nós educadores desenvolvermos éticas adequadas a um novo olhar, menos individualistas, mais solidário, mais contextualizado, mais funcional, mais prático, mais instigante, mais humanizado. O educador deixou de ser informante para também se informar e aprender junto com o aluno ou seja, parceiros através da pesquisa e do aprendizado.

A concepção de aula e de avaliação voltada para a pura transmissão de conteúdo, mais arraigada principalmente nos acadêmicos dos cursos das áreas de exatas, também vem sendo desconstruída e substituída pelo entendimento de uma postura pedagógica que se debruça sobre a integração teoria/prática, conteúdos e saberes docentes de forma articulada. Nessa perspectiva, o olhar do aluno se volta para a importância do processo e de como o aprender também com os erros é essencial para se construir o conhecimento, conforme o depoimento do aluno René dos Reis Borges, do curso de Química:

A meu ver o portfólio foi uma maneira criativa de construção de aprendizagem. O conhecimento não está pronto e acabado ele é contínuo. Temos que fazer dos nossos erros, momentos de aprendizagem e o portfólio torna isso possível. Ele é o meio pelo qual podemos avaliar nosso processo ensino-aprendizagem. Através do portfólio podemos fazer reflexão sobre nosso desempenho e uma auto-avaliação dos processos do qual estamos participando. Não significativa que o portfólio substituí o conteúdo, ele é uma maneira racional de conseguirmos adquiri-los, contextualizando-o e socializando-o.

Um dos aspectos mais enriquecedores do uso do portfólio como registro de aprendizagens é a oportunidade de diversificar as formas de avaliação e contextualizar o conhecimento, dando sentido e sentimento ao saber. Um aluno do curso de Matemática, que geralmente prefere se expressar em notações numéricas pode ousar e deixar vir à tona o seu lado escritor. Desmitificar o velho estigma de que nos cursos de áreas exatas não se faz uso da linguagem ordinária ou literária é também uma conquista nessa modalidade de avaliação. Élcio Francisco Miguel, aluno do curso de Matemática, confirma essa interpretação, brincando com as palavras em seu TCA:

Dólar, Argentina, Apagão, Terrorismo, Guerra, Portfólio...  
Que ano!, como dizer que não mudamos, num ano onde o mundo mudou.  
Mudei. Mudei, sim. Para melhor. Os outros que digam, a educação mudou?  
Isso nós faremos, refletir, refletimos, reflexões. Já me sinto uma espelho de tanto refletir. Mas não quebramos o espelho e, sim, os paradigmas!  
O portfólio, inicialmente odiado, hoje tornou-se realização pessoal, norteou nossa senso de educador-pessoa, ser humano que muda, reflete, redige, interpreta, apresenta, reflete e torna a mudar.  
Para melhor, nós esperamos...

Mais do que registrar o que de significativo possa parecer ao aluno, ao longo do curso, o TCA permite o registro da mudança de atitude frente a própria

construção de aprendizagem, como mostra o depoimento da aluna Dayanna Pereira Silva, do Curso de Letras - Português/Inglês:

Quero confessar que nas primeiras aulas fiquei um tanto "perdida". Eu não entendia nada. Revoltei-me quando a professora tentou nos explicar sobre o significado e significante e dizia para nós que "coisa não era coisa". Essa frase ficou marcada em meus pensamentos. E todos os dias que tinha aula dela, eu chegava em casa com um vazio. Parecia que me faltava algo e então comecei a refletir.

Por que essa sensação de que nada entendo? Sempre tentei escrever alguma coisa em meu caderno do que ela falava, mas as palavras eram soltas e parecia não ter ligação de nada com nada! Então pensava: como uma professora de linguagem verbal entra e sai de uma sala de aula sem encher pelo menos um quadro! Meus olhinhos procuravam o sujeito, as orações coordenadas, os verbos e na incansável procura, só encontravam palavras espalhadas por toda a lousa que até então, para mim, não tinham nenhum sentido. Meus colegas de aula, assim como eu, sentiam-se perdidos. E para piorar a situação conversávamos a aula inteira sobre algum tema qualquer. Parecia que a aula era inventada e não planejada.

Mas o tempo foi passando...

De repente comecei a ver que havia sentido nos assuntos que comentávamos em sala de aula. Pude notar que a linguagem verbal vai além do conceito que tinha pré-formulado. Que os filmes que assistimos (O enigma de Kasper Hauser e Nell) indicados pela professora mostram-nos que as palavras e os gestos são importantes e cada um respectivamente tem o seu significado. E ambos fazem parte da linguagem.

Essas aulas têm me ajudado a desprender dos velhos paradigmas e entendi que se aprende muito quando conversamos assuntos construtivos presentes em nossa realidade. Talvez, se no primeiro dia de aula tivesse aberto uma gramática e a professora tivesse mandado decorar todos os termos verbais, eu não teria aprendido tudo que aprendi até hoje. Ainda estou em fase de adaptação, um pouco confusa, pois o método é de "desconstruir" e "reconstruir" algo que nos foi imposto durante toda a nossa vida. É bastante complicado!!!

Estou apostando e tenho esperança, porque entendi que os objetivos não só dessa unidade temática como das outras vão nos ensinar para a vida, nos ensinar a ser verdadeiros educadores, trabalhar a nossa formação pessoal, esquecida pelo ensino tradicional que vivemos ao longo desses anos. De nada valeria recordar regras e mais regras do português, a gramática de inglês e as épocas de literatura se não soubermos transmitir os nossos conhecimentos e assimilá-los com o nosso dia-a-dia.

Acreditamos que o ser humano precisa ser despertado em suas múltiplas inteligências e habilidades, porque como ser dialético necessita continuamente (re)construir sua realidade, tornar compreensível e também aprazível suas criações e manifestações. Nesse sentido, o portfólio, como dito anteriormente, instrumento vindo da arte, torna isso possível e como a imagem do holograma estamos cientes das várias dimensões ali expressas.

Nessa composição tridimensional cada parte reproduz o todo. Alunos, professores, orientadores contribuem com seus múltiplos olhares para a construção do conhecimento que vai se fazendo, aos poucos, com a soma das individualidades na busca do saber coletivo. E isso só é possível porque cada um dos integrantes dessa cadeia que constitui a educação recebeu a informação proveniente da totalidade no olhar do professor, do grupo e de sua auto-avaliação. Não é a totalidade composta de fragmentos como um mosaico e nem estática como uma fotografia comum, mas construída, passo a passo, entre erros e acertos.

Movemo-nos nessa avaliação em forma de holograma com uma dimensão mais profunda e de forma mais crítica.

Ao refletirmos a realidade, também a refratamos, pois somos co-autores desse processo, que não se conclui num produto final, mas que aponta novos caminhos e novos pontos de vista, como uma imagem tridimensional em constante movimento e construção.

## Referências

ARROYO, Miguel. *Ofício de Mestre*. Petrópolis: Vozes, 2000.

BERNARDES, S.T.A.;RIBEIRO, O. M.; RESENDE, M. G. Trabalho de construção de aprendizagens. In: BERNARDES, S.T.A.;RIBEIRO, O. M. *Dicionário interativo das licenciaturas*. Uberaba: Editora Universidade de Uberaba, (no prelo)

DE SORDI, Maria Regina lemos. Avaliação da aprendizagem universitária em tempos de mudanças: a inovação ao alcance do educador comprometido. In: VEIGA, I.P.A. e CASTANHO, M.E.L.M. (Orgs). *Pedagogia Universitária: a aula em foco*. Campinas: Papyrus, 2000.

GARDNER, H. *Educación Artística y Desarrollo Humano*. Barcelona: Paidós, 1994.

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

HERNÁNDEZ, Fernando. *Transgressão e mudança na educação: Os projetos de trabalho*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

HOFFMANN, Jussara. *Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade*. 17. Ed. Porto Alegre: Mediação. 2000.

INSTITUTO DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES. Princípios do Trabalho Acadêmico no Instituto de Formação de Educadores (IFE)", documento proposto pelo Prof. Joel Pimentel de Ulhôa e aprovado pelo colegiado do IFE em 22 dez. 1999.

INSTITUTO DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES. *Regulamentação do sistema de avaliação nas licenciaturas*. Universidade de Uberaba, maio, 2001.

SÁ-CHAVES, Idália. *Portfólios Reflexivos: Estratégia de Formação e de Supervisão*. Aveiro: Universidade, 2000.

SÁ-CHAVES, Idália. Porta-fólios: No fluir das concepções, das metodologias e dos instrumentos. In: ALMEIDA, L. S. e TAVARES, J. (Orgs) *Conhecer, Aprender, Avaliar*. Portugal: Porto Editora. 1998.

SELDIN, Peter. O Portfólio de ensino. In: SOUZA, Eda. C.B, *Avaliação de Docentes e de Ensino*. Leituras complementares. V. 5 Brasília:UnB.

SHORES, Elizabeth; GRACE, Cathy. *Manual de Portfólio: Um guia passo a Passo para o professor*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SOUSA, Carolina. Porta-fólio: Um instrumento de avaliação de processos de formação, investigação e intervenção. In: ALMEIDA, L. S. e TAVARES, J. (Orgs) *Conhecer, Aprender, Avaliar*. Portugal: Porto Editora. 1998.

VIEIRA, Vânia M.O. Portfólio: Uma proposta de avaliação como reconstrução do processo de aprendizagem. In: *Revista: Psicologia Escolar e Educacional*. ABRAPEE . Vol. 6 nº 2 junho/dezembro 2002, p.149-153.

VILAS BOAS, B.M. F. O projeto Político-Pedagógico e a Avaliação. In: VEIGA, Ilma e RESENDE, Lúcia (Orgs) *Escola: Espaço do Projeto Político-Pedagógico*. Campinas SP: Papirus, 1998.

## **Parecer**

Ref.: Apresentação de trabalho no VII CEPFE.

Título do trabalho: Avaliação em holograma: interações professor-orientador e alunos no trabalho de construção de aprendizagens

Número: 418

Autor: Váldina Gonçalves da Costa, Antonio Barioni Gusman, Beatriz Ribeiro Pucci, Ednéia Pollato, Ely Zagi, Julliana de Paula Medeiros, Leila Janice Maxwell, Lílian Margareth Biagioni de Lima, Maria Emilia Loyola, Nelson Abreu, Ormezinda Maria Ribeiro, Sandra Maria Dantas, Sueli Teresinha de Abreu Bernandes, Vânia Maria de Oliveira Vieira, Viviane Laguna

Prezado(a) Senhor(a):

Informamos que o trabalho de sua autoria, inscrito no VII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores, foi aceito pelo Comitê Científico para ser apresentado como:

Comunicação Científica

Relato de Experiência

As apresentações das Comunicações Científicas acontecerão no dia 3 de setembro. A sala e o horário de sua participação constarão do programa, que será entregue durante o evento.

Informamos, ainda, que em virtude do elevado número de pedidos de datashow e a impossibilidade de atender a todas as solicitações, o uso do mesmo será restrito às Conferências e Seminários Temáticos.

Atenciosamente

Comissão Científica