

PORTFÓLIO COMO INSTRUMENTO DE AUTOAVALIAÇÃO E AUTORREFLEXÃO FORMATIVA PARA A DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

Maria de Fátima de Souza ¹
Elineí Araújo de Almeida ²

RESUMO

O portfólio de aprendizagem tem sido considerado como uma ferramenta de avaliação de grande valor quer se considere o ponto de vista formativo, quer o ponto de vista reflexivo; além disso, têm potencial para serem aplicados aos diferentes níveis e modalidades de ensino. Essas características se adequam à formação de professores para o ensino superior pelos desafios que lhes são peculiares. Nesse contexto, o objetivo deste trabalho foi avaliar o uso do portfólio, construído individualmente, como instrumento de aprendizagem, aplicado para um curso de Docência no Ensino Superior. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com base numa amostra aleatória de oito portfólios, correspondendo a 25% do total de 32 portfólios, que foram produzidos no âmbito do referido curso. Os assuntos selecionados para esta análise foram: objetivos e metodologias de ensino, avaliação e teorias de aprendizagem. Dos itens constantes no formulário, são aqui abordados os seguintes: o que mais foi aprendido e, o que mais apreciado pelo grupo, o que você acha que deve melhorar e como você se sentiu no decorrer das atividades. Cada resposta foi lida criteriosamente com o objetivo de descaracterizar a literalidade, mas a essência das respostas foi mantida. Objetivos de ensino foi o assunto que alcançou melhor nível de aprendizagem declarada, com 55,6% das respostas sinalizando para processos cognitivos. A necessidade de mais dedicação às leituras foi a principal necessidade constante na autoavaliação.

Palavras-chave: Objetivos de ensino, Metodologias ativas, Avaliação, Elaboração de questões, Teorias de aprendizagem.

INTRODUÇÃO

O portfólio de aprendizagem pode ser considerado como uma amostra de itens (documentos ou de outros tipos de produções ou materiais) que possam evidenciar habilidades, atitudes e/ou conhecimentos adquiridos pelo estudante durante um determinado espaço de tempo. Sendo assim, constitui-se uma espécie de inventário, que deve refletir a trajetória da construção do saber, permitindo uma percepção geral e uma maior compreensão do que foi ensinado (VIEIRA, 2002).

O portfólio de aprendizagem tem sido considerado como uma ferramenta de avaliação de grande valor quer se considere o ponto de vista formativo, quer o ponto de vista reflexivo; além disso, têm potencial para serem aplicados aos diferentes níveis e modalidades de ensino. O seu objetivo central é orientar o aluno para que este desenvolva a habilidade de avaliar seu próprio trabalho.

¹ Professora do Depto. de Microbiologia e Parasitologia, Centro de Biociências (CB), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), fatimasouzagrupoambiental@gmail.com;

² Professora do Depto. de Botânica e Zoologia, CB, UFRN, elinei.araujo@gmail.com

É importante referir também, que algumas recomendações são úteis para serem seguidas pelo professor a fim de que o portfólio atenda a finalidade para a qual se destina. Em primeiro lugar, há necessidade de se conhecer muito bem do que se trata o portfólio, a fim de saber o que representa para os estudantes elaborá-lo. Em segundo lugar, é importante que se estabeleçam objetivos e competências que devem ser atingidos e também os parâmetros que possam ser utilizados pelos alunos para evidenciar o seu progresso e aprendizado (ALVARENGA; ARAÚJO, 2006).

Além disso, deve ser bem destacado que um portfólio não é algo fácil de elaborar, mesmo quando as orientações para isso são fornecidas, de forma adequada. Por outro lado, o uso desse instrumento permite que cada aluno se expresse, ponha a sua própria marca, sua digital, com base na sua realidade, aprendizado e aquisição das competências, conforme estabelecidas no planejamento. O estudante pode, ainda, personalizar seu portfólio, para além dos requerimentos formais solicitados e expressar outros saberes ou habilidades, além de crenças e valores. Estes, afinal, é que guiam as nossas ações no cotidiano, e daí indicam a importância do uso de ferramentas de ensino ou de avaliação que lhes permita fluir durante o processo formativo.

Em função de suas potencialidades, o portfólio tem sido usado no âmbito do ensino superior e da pós-graduação, especialmente na formação de profissionais da saúde, tanto em cursos presenciais, quanto em educação à distância (BERNARDI et al., 2015; FROTA et al., 2011). Nesses contextos, conduzindo à formação de profissionais de alta competência técnica, dispensando-se argumentações sobre a responsabilidade requerida desses profissionais.

Embora a formação técnica de qualquer profissional seja necessária à boa atuação na sociedade, ela não tem sido suficiente, em muitos casos. Nesse ponto, ressaltamos a importância de se agregar valor ao acadêmico, em termos de uma formação pedagógica básica que fomente elementos para atuar na docência do ensino superior, através da pós-graduação. Assim, aos profissionais a serem capacitados para esse nível de ensino, devem ser possibilitados momentos para que seja desenvolvida, uma visão mais holística a respeito da realidade, na qual se dará sua atuação e na qual ele também está inserido.

Isso porque se reconhece que, a pesquisa e o ensino superior contribuem para o alcance de metas internacionais de desenvolvimento, tais como a erradicação da pobreza, o desenvolvimento sustentável e o progresso, de uma forma geral (UNESCO, 1998, 2009). É de bom tom, aqui lembrar que esses objetivos para a humanidade e o planeta vêm sendo referendados por órgãos internacionais em documentos posteriores, tais como, nova agenda universal, a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável (ONU-BR, 2019).

Além disso, a educação superior tem demandas para a formação de “cidadãos éticos, comprometidos com a construção da paz, com a defesa dos direitos humanos e com os valores de democracia” (UNESCO, 2009, p. 2). Diante disso e da complexidade dos desafios atuais e daqueles projetados para o futuro, a formação de professores para o ensino superior é convocada para ser um ambiente de conhecimento multifacetado, de modo a abranger várias dimensões (científicas, culturais, econômicas e sociais), mas indispensavelmente um olhar para si próprio, através da autoavaliação e autorreflexão.

No contexto do reconhecimento de que a missão de um profissional, formado em nível de pós-graduação, vai além da execução dos procedimentos inerentes ao exercício da profissão, o objetivo deste trabalho foi avaliar o uso do portfólio, construído individualmente, como instrumento de ensino e aprendizagem, desenvolvido em um curso direcionado à formação para a docência no ensino superior.

METODOLOGIA

O trabalho que ora se apresenta, trata-se de uma pesquisa qualitativa, com base numa amostra aleatória de oito portfólios, correspondendo a 25% de um total 32, que foram produzidos no âmbito de um curso de formação docente.

O referido curso foi ministrado para alunos procedentes de diversos programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, da área biomédica, abrangendo predominantemente mestrands, mas com a presença de um doutorando. O grupo de estudantes deste curso também era bastante diverso, considerando a formação inicial dos mesmos; já que eram egressos de cursos como, Biomedicina, Ciências Biológicas (licenciatura e bacharelado), Filosofia e Psicologia, dentre outros.

O curso foi planejado para abranger diversas metodologias de ensino e de aprendizagem, bem como diversas formas de avaliação; e incluiu tanto aspectos teóricos, quanto práticos. O portfólio foi, inserido como parte da avaliação, envolvendo duas finalidades: em primeiro lugar, para avaliar se os objetivos propostos para o curso estavam sendo alcançados; e, em segundo lugar, para conhecer como os estudantes registravam sobre seu estado interior e se autoavaliavam, em diferentes momentos do curso.

Para isso um formulário foi elaborado previamente e distribuído para cada participante, ao final de cada aula. A orientação instrucional indicava que o mesmo fosse respondido, logo após a conclusão da aula, a fim de que o estudante não se distanciasse

memorialmente do que tinha vivenciado. Também constituiu um procedimento para tornar uniforme o registro das informações.

As metodologias de ensino a serem estudadas e experienciadas, inclusive o portfólio, foram devidamente apresentadas e discutidas no início das atividades do curso. E a cada atividade que ia sendo desenvolvida, os seus objetivos eram explicitados e explicados.

Dos vários aspectos abordados no curso foram selecionados os seguintes para serem ora avaliados: objetivos e metodologias de ensino, avaliação e teorias de aprendizagem. Dos itens requeridos para preenchimento no formulário, pelo aluno, são aqui abordados os seguintes: o que você aprendeu (a respeito do assunto), o que você mais gostou (incluía a metodologia ou o próprio conteúdo), o que você acha que deve melhorar (autoavaliação: aqui relacionada ao desempenho) e como você se sentiu no decorrer das atividades (autorreflexão: reflexão sobre seu próprio estado).

Cada resposta foi lida com muita atenção e frases específicas foram registradas para análise. Em seguida foi procedida uma releitura com o objetivo de descaracterizar a literalidade, por questões éticas; mas a essência das respostas. Também, as respostas mais amplas foram desmembradas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dos oito portfólios analisados, dois apresentaram uma elaboração mais laboriosa. Um deles acrescentou arte manual, cores e imagens; e o outro descreveu as respostas de forma bem diferenciada e com digitação das mesmas. Os demais apresentaram os formulários contendo as respostas escritas manualmente, tal como sugerido, em consequência da entrega, a cada final de aula, de uma folha impressa contendo os tópicos a serem descritos.

Outra observação geral a ser assinalada é que muitos registros deixaram de ser feitos, em virtude de ausências de alguns estudantes em algumas aulas ministradas presencialmente. De tal forma que, o número de respostas tornou-se diferente, de acordo com o dia em que foi trabalhado em sala, cada aspecto abordado no curso e aqui avaliado.

Com relação à aprendizagem declarada sobre os objetivos de ensino, foram encontrados respostas nos oito portfólios analisados, as quais se encontram no Quadro 1.

Quadro 1: Aprendizagem sobre objetivos de ensino declarada nos portfólios analisados

Aprende ...
...como organizar os objetivos de modo coerente e sistemático
...como delimitar os objetivos e compreender os sistemas cognitivos subjacentes
...sobre os domínios cognitivos, da Taxonomia de Bloom e sobre os sistemas (interno, metacognitivo e cognitivo) e domínio do conhecimento, da Taxonomia de Marzano
...como elaborar objetivos para desenvolver competências e habilidades
...que as taxonomias proporcionam aos educadores observarem como os alunos aprendem
...que os objetivos são de grande importância para nortear a prática docente
...que os objetivos tracejam os processos cognitivos dos alunos e, por isso, devem ser selecionados com cautela
...como formular um objetivo de ensino
...como desenvolver objetivos gerais e específicos para atingir determinadas metas

Sobre o que mais os estudantes apreciaram em relação ao estudo sobre objetivos de ensino, constam: discussão dos textos no grupo (37,5%), dos conceitos e definições das taxonomias (12,5%), de conhecer a Taxonomia de Bloom (12,5%), de saber que é possível elaborar objetivos de ensino discriminando habilidades, competências, níveis cognitivos e tipos de conhecimento envolvidos (12,5%), lembrar os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais (12,5%) e a prática para avaliar o nível cognitivo em questões objetivas (12,5%).

Com relação à autoavaliação, quanto ao que precisava melhorar, a resposta predominante foi sobre a necessidade de mais leitura (75%); uma resposta indica a necessidade de melhora da elaboração dos objetivos em um plano de aula e a outra considera que o desempenho foi excelente.

Quanto ao aspecto da autorreflexão, os estudantes se consideraram como se sentindo bem (37,5%), ótimo (25%) e excelente (25%). Apenas um aluno respondeu que se sentia regular (12,5%), mas frisou que isso estava relacionado com o conteúdo de aprendizagem.

A natureza diversa relacionada à formação em nível de graduação dos participantes ou mesmo suas inserções nos diferentes cursos de pós-graduação, deve explicar, pelo menos em parte, as opiniões diversificadas apresentadas pelos mesmos quanto à aprendizagem sobre o tema, em apreço.

É importante contextualizar o ambiente em que essas respostas foram produzidas, ou seja, na aula sobre objetivos de ensino. Esta representou o início de uma série de aulas preparatórias para o planejamento de aulas que, mais tarde os estudantes em estágio à docência no ensino superior teriam que fazer (a saber, aqueles que teriam atuação em sala de aula, propriamente dita, já que isso não era obrigatório a todos).

Inicialmente, foi feita uma exposição oral dialógica acerca do conteúdo para guiar e delinear os rumos do estudo. Em seguida, foi indicada uma leitura em grupo, sobre as taxonomias de Bloom e de Marzano, incluindo verbos e processos cognitivos, utilizando-se para isso textos sucintos que foram fornecidos, juntamente com algumas perguntas orientadoras.

Como atividade prática, os estudantes foram desafiados a identificar os níveis cognitivos exigidos em algumas questões selecionadas de processos seletivos de grande porte. Para isso utilizaram a lista de verbos indicados para elaboração de objetivos gerais e específicos, além dos textos que já tinham em mãos. Essa atividade foi discutida, em seguida, para eliminação de eventuais dúvidas.

Quanto à aprendizagem declarada a partir do conjunto dessas atividades (Quadro 1) existem respostas (55,6%) que falam de processos cognitivos, em virtude da presença do termo como, seguido dos verbos, organizar, delimitar, elaborar, formular e desenvolver. As demais respostas (44,4%) indicam que os alunos tiveram conhecimento a respeito do assunto já que utilizaram substantivos na formulação das respostas (FERRAZ; BELHOT, 2010); sendo que duas destas foram mais centradas nas taxonomias. Numa delas, o estudante declara ter aprendido sobre o assunto; e na outra resposta, o aluno atribui uma função à taxonomia, ou seja, a de proporcionar aos educadores a possibilidade de observar como os alunos aprendem. As outras duas respostas tratam sobre os objetivos, atribuindo a esses a importância para nortear a prática docente e para traçar os processos cognitivos dos estudantes.

O que se conhece por Taxonomia de Bloom foi publicada no ano de 1956, em um livro intitulado “Taxonomy of educational objectives”. Na realidade, esse trabalho foi desenvolvido sob a liderança de Bloom, mas com a colaboração de mais quatro pessoas (M. D. Englehart, E. J. Furst, W. H. Hill e D. Krathwohl) e abrangia os aspectos cognitivo, afetivo e psicomotor. Apesar disso, o domínio cognitivo é que passou a ser mais conhecido e utilizado, bem como apenas a Bloom foi sendo atribuído esse legado.

O domínio cognitivo dessa taxonomia era constituído das seguintes categorias: conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação, os quais estavam organizados por níveis de complexidade dos processos mentais. Mas, ao longo do tempo percebeu-se que essa taxonomia dos objetivos educacionais precisava passar por revisões devido ao aporte de novos conceitos produzidos pela ciência. Como resultado desse esforço uma revisão foi publicada em 2001 (FERRAZ; BELHOT, 2010).

Entre as mudanças mais importantes podem se destacar que a modificação incluiu o caráter bidimensional à taxonomia, a saber, a dimensão do conhecimento (factual, conceitual,

procedural e metacognitivo) e a dimensão dos processos cognitivos (relembrar, compreender, aplicar, analisar, avaliar e criar). De acordo com os objetivos educacionais da taxonomia de Bloom revisada, sistematizados na Iowa State University Center for Excellence in Learning and Teaching (MUNZENMAIER; RUBIM, 2013).

Já a Taxonomia de Robert J. Marzano foi publicada originalmente em 1991 sob o título “*Dimensions of Learning Teacher’s Manual*”. Em 1997, foi publicada a segunda edição desta obra com a colaboração de Debra J. Pickering e outras sete pessoas, que se encontra atualmente disponível na internet. As dimensões da aprendizagem conforme esses autores são: atitudes e percepções, adquirir e integrar conhecimentos, ampliar e refinar o conhecimento, utilizar o conhecimento significativamente e hábitos mentais (produtivos). Para cada uma dessas dimensões são descritos processos de raciocínio que devem ser usados para se atingir o alcance das mesmas (MARZANO; PICKERING et al., 1997).

Os estudantes relataram que a discussão em grupo foi o que mais lhes agradou. O trabalho em grupo caracteriza-se por oportunizar os componentes se expressarem com mais liberdade, do que no grande grupo. Também uma maior interação entre os membros, permitindo o compartilhamento de seus saberes prévios, de suas interpretações, e de suas impressões. As atividades em grupo sejam de natureza teórica, como TBL (*team based learning*) e roteiros de estudo em grupo; ou práticas em laboratórios com observações de espécimes e roteiro para responder em aula; ou ainda, a elaboração de modelos didáticos, foram mais bem avaliadas pelos alunos do que aquelas nas quais eles estavam mais como receptores do conhecimento (SOUZA, 2017; SOUZA; ARAÚJO-DE-ALMEIDA, 2019).

Com relação à aprendizagem sobre as metodologias de ensino vivenciadas pelos estudantes foram encontradas respostas em todos os portfólios analisados, conforme apresentado no Quadro 2.

Quadro 2: Aprendizagem sobre metodologias de ensino declarada nos portfólios analisados

Aprendi ...
...sobre as vantagens e desvantagens de cada método
...como funcionam as técnicas de ensino
...que o ensino e a aprendizagem são mais do que eu imaginava
...sobre métodos e tipologias de conteúdos
...como planejar as aulas com objetivos
...que é preciso avaliar o contexto antes de aplicar cada técnica, pois elas têm objetivos específicos, vantagens e limitações
...que aluno tem suas dificuldades e aprende de um jeito
...que toda atividade realizada no âmbito do ensino deve ter finalidade
...sobre a importância dos métodos para a aprendizagem
...que técnicas de ensino são essenciais para promover o aprendizado de forma mais significativa

Neste caso, a dimensão dos processos cognitivos foi abrangida em dois itens. Os demais ficaram na dimensão do conhecimento. Essa aula constou da apresentação oral em formato de seminário tratando sobre diversas correntes metodológicas. Para este caso foram disponibilizadas, aos grupos de estudantes, perguntas que foram respondidas previamente, por meio de referencial bibliográfico, pelos grupos de alunos e seriam apresentadas durante o seminário, mediante sorteio, por grupo.

Em relação ao que os estudantes mais apreciaram, constam: nova visão sobre o estudo dirigido; as experiências que tinham em comum; organização dos temas; apresentação do trabalho, sem pressão; ler e apresentar o seminário; descobrir que todo conteúdo trabalhado em sala de aula tem uma técnica ou método de ensino subjacente; que existe uma relação dos métodos com os objetivos; e das características e aplicações do estudo dirigido.

Na autoavaliação, a necessidade de mais leitura e mais tempo para estudo foram os aspectos mais lembrados (50%); além da necessidade de melhorar a participação nas discussões, na atenção e envolvimento na aula, na capacidade de síntese e de assimilação com maior velocidade.

Quanto ao aspecto da autorreflexão, os estudantes responderam que se encontravam bem (87,5%) ou excelente (12,5%). Diante disso, o que pode explicar o resultado da aprendizagem mostrado no Quadro 2 é a novidade do assunto para alguns e até algumas surpresas quanto ao significado teórico de métodos como o estudo dirigido, mediante algum conhecimento da prática. Visto que o mesmo foi mencionado duas vezes no item, sobre o que mais apreciaram, onde foi registrado agora se ter uma nova visão e também das suas características e aplicações. Outro aspecto que deve ter contribuído para o resultado em discussão, foi o pouco investimento em termos de estudo, conforme ficou registrado na autoavaliação dos alunos.

Com relação à aprendizagem sobre avaliação, foram encontradas respostas em seis dos oito portfólios analisados, conforme constam no Quadro 3.

Quadro 3: Aprendizagem sobre avaliação declarada nos portfólios analisados

Apreendi ...
...sobre os métodos de simulação, estudo dirigido e seminários (mais a fundo)
...sobre os métodos avaliativos
...que existem formas adequadas de avaliar, correspondentes aos tipos de aprendizagem
...sobre métodos e tipologias de conteúdos
...que existem itens básicos para a elaboração de uma avaliação
...que a avaliação oferece ao aluno a oportunidade de desenvolver, no maior grau possível, todas as

suas capacidades
...que se faz a utilização de métodos e objetivos para avaliação
...que técnicas de ensino são essenciais para promover o aprendizado de forma mais significativa

Em relação ao que os estudantes demonstraram ter mais interesse, constam: reflexão sobre a formulação de questões; participação dos alunos; novo contato com o tema; da oficina de elaboração de questões; e da atividade explorando o TBL. Esta sendo citada por duas pessoas. O TBL é uma metodologia ativa, mas que traz nas suas prescrições a etapa de trabalho em grupo e também consta a recompensa por melhor desempenho; com isso, acaba por se tornar também lúdica, e assim, muito bem aceita entre os alunos (SOUZA, 2017).

Em se tratando da autoavaliação, a necessidade de mais leitura e mais tempo para estudo foram os aspectos mais lembrados (50%), seguida da necessidade de maior participação nas discussões no grupo (33,3%), traduzidos por aprender a deixar fluir a vontade de expressão mais aprimorada no grupo; além da necessidade de treinar para elaborar avaliação contemplando os diferentes níveis cognitivos e também para estabelecer as pontuações nas chaves de resposta (16,7%).

No que diz respeito à autorreflexão, os alunos se consideraram como se sentindo ótimos (50%), bem (33,3%) ou regular (16,7%).

Essa aula constou inicialmente de uma atividade sobre avaliação, que foi feita em forma de TBL. Em seguida foi feita uma oficina de elaboração de questões objetivas e discursivas com chave de resposta, utilizando-se dos conhecimentos trabalhados até então no curso e também seguindo algumas orientações técnicas fornecidas pelas professoras.

Com relação à aprendizagem sobre avaliação, foram encontradas respostas em seis dos oito portfólios analisados, conforme estão apresentadas no quadro 4.

Quadro 4: Aprendizagem sobre teorias de aprendizagem declarada nos portfólios analisados

Aprendi ...
...um pouco sobre cada teoria
...um pouco mais sobre teorias de aprendizagem
...que quando um docente se apropria dos conhecimentos sobre teorias de aprendizagem, escolhe as melhores formas de trabalhar, vence as dificuldades e vê com clareza as novas possibilidades de uma atuação de qualidade
...que existem diferentes teorias, com enfoques também diferentes, mas ambas embasam o desenvolvimento cognitivo humano
...que Paulo Freire e Karl Rogers que trazem o ensino com amor e empatia, até chamam a atenção
...sobre as diversas teorias de aprendizagem, passei a ter uma visão geral sobre as mesmas

Em relação ao que os estudantes mais demonstraram ter apreciado, constam: a forma escolhida por vários grupos para apresentação das ideias desenvolvidas por diversos autores

das teorias de aprendizagem, por vezes com ludicidade (50%), outros mencionaram a contribuição de autores como Ausubel, com a teoria da aprendizagem significativa e também Rogers (16,7%); ou Paulo Freire e Rogers (16,7%); e ainda, foi percebido que as ideias dos teóricos se complementam (16,7%).

Na autoavaliação, a necessidade de melhorar a concentração foi mencionada em duas falas, sendo que em um caso é registrada concomitantemente com a importância de controlar o nervosismo durante a apresentação (33,3%); e também a necessidade de mais leitura e busca de mais conhecimento (33,3%); além da necessidade de maior participação nas discussões no grupo (16,7%) e de melhoria da escrita (16,7%).

No tocante à autorreflexão, os estudantes expressaram em seus escritos como se sentindo ótimos (33,3%) ou bem (66,7%).

Pelo que são observados nos registros referentes às autoavaliações, os resultados do aprendizado parecem não estar relacionados com dificuldade na apreensão do conteúdo, nem da forma como foram organizados para esse curso. Essa compreensão só é possível a essa altura devido à utilização do portfólio. Inclusive o registro pelo próprio aluno ficaria prejudicado, se dependesse apenas de um instrumento de avaliação a ser aplicado no último dia do curso.

Com o uso desse instrumento foi possível observar que um aspecto vai transparecendo ao longo do tempo: os conteúdos teóricos a respeito de práticas cotidianas em sala de aula são estranhos a muitos estudantes. Eles perceberam e demonstraram surpresa com a existência de uma grande quantidade de teorias a serem consideradas para subsidiar as práticas de um ensino sistematicamente bem estruturado. Mas mesmo que isso estivesse sendo desvelado, foram recorrentes nos registros que, os estudantes não dispunham de tempo para investir em leituras e aprofundamentos sobre os conteúdos tratados.

Na realidade, isso é compreensível, mesmo que não tão aceitável, por dois motivos. Primeiro, porque os trabalhos em laboratório ou em campo, ou ambos se constituem uma rotina intensa na vida acadêmica dos estudantes de pós-graduação da área biomédica e são supervalorizados. E, segundo, porque as disciplinas relacionadas aos conteúdos sobre o ensino e aprendizagem, não tem sido tratada com a devida atenção, inclusive pela própria instituição.

Sendo os portfólios um elemento de síntese do caminhar na construção do conhecimento (FORTUNA et al., 2011), torna-se uma forma de relatar uma experiência de aprendizagem, constituindo, assim, um potencial didático que segundo Araújo-de-Almeida et al. (2019) permite a compreensão dos conteúdos de estudo e fomenta situações para a escrita reflexiva sobre a sala de aula.

Todas essas nuances foram reveladas pelos registros feitos nos portfólios. Portanto, consideramos que esse instrumento foi adequado para avaliar a aprendizagem dos conteúdos, inclusive a profundidade da mesma. Além disso, foi possível avaliar as razões que justificaram alguns desses resultados através da autoavaliação dos alunos; e até de conhecer como os alunos se sentiam, por meio do registro da autorreflexão.

Por fim, o portfólio também permitiu fazer uma recapitulação, por parte das professoras ministrantes, dos processos de ensino desenvolvidos no âmbito do curso de Docência no Ensino Superior. Portanto, uma via de mão dupla para refletir sobre o ensino e sobre a aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Antes do desfecho deste escrito algo deve ser registrado, que foi o grande desafio enfrentado na vigência desse curso para se acolher estudantes de diversos cursos de pós-graduação formando uma turma numerosa. E ainda, com pressão para aumentar mais o número de vagas. Esse fato decorreu, em parte, pelo fato de se ofertar esse componente em apenas uma turma para todos os alunos dos programas de Pós-Graduação de um Centro Acadêmico. A nossa alegria é saber que a formatação desse curso constituiu-se uma matriz para que cada um dos programas de Pós-Graduação pudesse criar o seu próprio componente. Certamente, que foram feitas reduções ou ampliações na estrutura, melhorias e outras adequações. Enfim, nos sentimos gratificadas pela experiência e contribuição nesse sentido.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, G. M.; ARAÚJO, Z. R.; Portfólio: conceitos básicos e indicações para utilização. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 17, n. 33, p. 137-147, 2006.

ARAÚJO-DE-ALMEIDA, E.; SANTOS, R. L.; DIAS-DA-SILVA, C. D.; MELO, G. S. M; D'OLIVEIRA, R. G. Inovações didáticas no ensino de zoologia: enfoques sobre a elaboração e comunicação de relatos de experiências como atividades de aprendizagem. **Brazilian Journal of Development**, v. 5, n. 6, p. 6699-6718, 2019.

BERNARDI, M. C.; PRADO, M. L.; KEMPFER, S. S.; RIBEIRO, K. R. B.; OLIVEIRA, S. N. Portfólio na avaliação do estudante de graduação na área da saúde: estudo bibliométrico. **Cogitare Enferm.**, v. 20, n. 1, p. 153-160, 2015

FERRAZ, A. P. C. M.; BELHOT, R. V. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. **Gest. Prod.**, São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010.

FORTUNA, M. C.; GONÇALVES, M. F. C., SILVA, M. A. I.; SANTOS, R. A. A produção de narrativas crítico-reflexivas nos portfólios de estudantes de enfermagem. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 46, n. 2, pp. 452-459, 2012.

FROTA, M. M. A.; MENEZES, L. M. B.; ALENCAR, C. H.; JORGE, L. S.; ALMEIDA, M. E. L. O portfólio como estratégia facilitadora do processo de ensino-aprendizagem para a formação em odontologia: adequação de metodologias de ensino utilizando o ambiente virtual de aprendizagem. **Revista da ABENO**, v. 11, n. 1, p. 23-28, 2011.

MARZANO, R. J.; PICKERING, D. J. et al. **Dimensions of Learning. Teacher's Manual**. 2nd edition. ASCD, Alexandria, Virgínia, USA, McREL, Mid-continent Regional Educational Laboratory Aurora, Colorado USA, 1997. Disponível em: <<https://bit.ly/2ORIVMC>>. Acesso em: 12 ago. 2019.

MUNZENMAIER, C.; RUBIN, N. Bloom's Taxonomy: What's old is new again. The Learning Guild Research, 2013. Disponível em: <<https://bit.ly/2Y1jJ5N>>. Acesso em: 11 ago. 2019.

ONU-BR. NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL. **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**. Disponível em: <<https://bit.ly/28Jgntb>>. Acesso em: 11 ago. 2019.

SOUZA, M. F. Métodos e estratégias de ensino e aprendizagem aplicados à Parasitologia: como os alunos os avaliam. In: CONEDU – Congresso Nacional de Educação, 4, João Pessoa, PB, 2017. **Anais eletrônicos**, v. 1, 2017, ISSN: 2358-8829. Disponível em: <<https://bit.ly/2I5tXZA>>. Acesso em: 11 ago. 2019.

SOUZA, M. F.; ARAÚJO-DE -ALMEIDA, E. Reflections on the concept maps applied to the teaching of Parasitology. **Brazilian Journal of Development**, v. 5, n. 4, p. 3953-3964, 2019.

UNESCO. Conferência Mundial sobre Ensino Superior 2009. **As novas dinâmicas do Ensino Superior e pesquisas para a mudança e o desenvolvimento social**. Comunicado. Paris, UNESCO, 2009. Disponível em: <<https://bit.ly/2x2lgMp>>. Acesso em: 08 ago. 2019

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação**. 1998. Disponível em: <<https://bit.ly/2CfK0D6>>. Acesso em: 08 ago. 2019.

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