

**O PORTFÓLIO COMO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO FORMATIVA NA DISCIPLINA
LÍNGUA PORTUGUESA DO CURSO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO**

*THE PORTFOLIO AS FORMATIVE ASSESSMENT INSTRUMENT IN THE DISCIPLINE
OF PORTUGUESE LANGUAGE OF THE TECHNICAL HIGH SCHOOL COURSE*

Vera Lucia Lopes Silveira

Universidade de Rondônia

Carmen Tereza Velanga

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

RESUMO: O artigo apresenta os resultados de uma pesquisa realizada com alunos do curso técnico integrado ao ensino médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia- IFRO. Nesta experiência, a professora de Língua Portuguesa desenvolve um método de avaliação formativa com a utilização do portfólio como instrumento. O trabalho foi realizado considerando a abordagem qualitativa, cuja metodologia englobará a pesquisa bibliográfica, exploratória e descritiva, no qual foram utilizados como instrumentos de coleta de dados os portfólios produzidos pelos alunos, a observação direta e o depoimento. A investigação envolve alunos do Curso Agroecologia, que funciona integrado ao ensino médio no *campus* Cacoal. Os aportes teóricos estão fundamentados na LDB - Lei de Diretrizes e bases da Educação de nº 9.394/96, nos PCNEM/2000 e Indagações do Currículo/MEC/2007. Referenciando-se também em autores, como, Libâneo, Sacristán, Bagno, Ribeiro, Perrenoud e Villas Boas, entre outros apresentando concepções sobre o currículo, o ensino de Língua Portuguesa, avaliação formativa e portfólio. Os resultados foram obtidos através da análise desta experiência desenvolvida em aproximadamente três anos consecutivos com a mesma turma. Ainda inclui a percepção dos discentes e da pesquisadora com relação ao projeto, além de considerações sobre o ensino da língua materna.

PALAVRAS-CHAVE: Inovação curricular; Língua Portuguesa; Ensino Médio; Portfólio; Avaliação formativa.

ABSTRACT: This article presents the results of a study realized with students of the technical course integrated with the high school in Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO (*in portuguese*). In this experiment, Portuguese Language teacher develops a method of formative assessment using portfolio as instrument. The work was realized considering the qualitative approach, in which the methodology addresses bibliographic, exploratory and descriptive research, where data were obtained from portfolios produced by students, direct observation and interviews. The study encompasses students of Agroecology course integrated with the high school in *campus* Cacoal of IFRO. The theoretical framework is based on LDB - Lei de Diretrizes e bases da Educação de nº 9.394/96, on PCNEM/2000 and questions of Currículo/MEC/2007 (*laws names in portuguese*). It's also referenced in authors like Libâneo, Sacristán, Bagno, Ribeiro, Perrenoud, Villas Boas, and others, presenting conceptions about curriculum, Portuguese Language teaching, formative assessment and portfolio. The results were obtained by analysis of this experiment developed about three consecutive years with the same students. It yet includes the perception of students and the researcher teacher about the project, beyond the considerations about Portuguese Language teaching.

KEY-WORDS: Curriculum innovation; Portuguese Language; Technical high school; Portfolio; Formative assessment.

Introdução

O presente artigo possui o intuito de apresentar o desenvolvimento e os respectivos resultados de uma pesquisa realizada com alunos do curso Técnico integrado ao ensino médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFRO no *campus* Cacoal, envolvendo a utilização do portfólio como um dos instrumentos de avaliação da disciplina Língua Portuguesa.

O trabalho é composto por pesquisa bibliográfica, no qual a pesquisadora busca fundamentação teórica. Inicialmente, é discutida a concepção teórica a respeito de inovação curricular, mais especificamente na disciplina de Língua Portuguesa; seguida por uma abordagem referente à avaliação formativa e a utilização do portfólio como instrumento de avaliação da aprendizagem. Na sequência à pesquisa bibliográfica, é disposta uma descrição detalhada das ações desenvolvidas ao longo do projeto, executado em aproximadamente três anos em que a professora acompanhou os alunos do 1º ao 3º ano do ensino médio integrado. O processo incluiu uma prática reflexiva constante que permitisse a reelaboração e aperfeiçoamento das ações durante todo o tempo da experiência.

Os resultados obtidos são apresentados, compostos pela perspectiva docente, que expõe a experiência do ponto de vista da investigação e prática pedagógica, desenvolvendo o seu papel como pesquisadora e mediadora na construção do conhecimento; e pela perspectiva discente, no qual é possível identificar a real contribuição do portfólio para a carreira acadêmica destes alunos. São apresentadas ainda considerações que englobam o ensino de Língua Portuguesa, sua proposta curricular, avaliação e a necessidade de inovação.

1 A inovação curricular na disciplina Língua Portuguesa no ensino médio.

Atualmente se discute e pesquisa muito sobre currículo na área da educação. Nesta seção abordaremos a inovação curricular na disciplina de Língua Portuguesa,

especificamente no ensino médio. Portanto, torna-se necessário uma definição que norteie nossa concepção teórica. Entre os diversos conceitos sobre a temática, selecionamos a definição de Jean-Claude Forquin (1993) apud Libâneo (2012, p. 489):

{Currículo é} o conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos (saberes, competências, representações, tendências, valores) transmitidos (de modo explícito ou implícito) nas práticas pedagógicas e nas situações de escolarização, isto é, tudo aquilo que poderíamos chamar de dimensão cognitiva e cultural da educação escolar.

O currículo a partir desta visão deixa de ser um documento oficial, para compor-se de tudo que é aprendido e ensinado na escola, independente se de forma consciente ou não. Divide-se em três tipos básicos: *Currículo Formal* (Oficial), elaborado em conformidade com as Diretrizes Curriculares; o *Currículo Real* é o que de fato acontece durante todo o processo de ensino e aprendizagem escolar e o *Currículo Oculto*, composto pelas influências do meio social discente e docente, provenientes da experiência de vida de cada um (LIBÂNEO, 2012 p. 490).

Em termos de educação no Brasil, não se pode desconsiderar o que preconiza a legislação vigente. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº. 9394/96 em seu artigo 3º expõe, inciso XI, como um dos princípios em que se devem basear o ensino a “vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais”. Isso significa que, no que diz respeito à proposta curricular, esta deve abranger conteúdos, objetivos e estratégias que oportunizem a integração entre o que o aluno aprende na escola e as práticas executadas na sociedade, incluindo a atividade profissional no mercado de trabalho. A LDB nº 9.394/96 ainda caracteriza o currículo no ensino médio, ressaltando alguns conhecimentos que devem compor a formação do egresso:

Art. 36. O currículo do ensino médio observará (...) as seguintes diretrizes:
II – adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;

§ 1º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

Cabe à escola o papel de estímulo à iniciativa discente, promovendo a inovação curricular que atenda aos objetivos propostos. Os requisitos básicos para o ensino médio, previstos pela legislação, incluem o domínio da Língua Portuguesa que auxiliará no aperfeiçoamento de outras áreas do conhecimento. A necessidade de conhecer as diversas formas de linguagens contemporâneas se adapta a visão de que a língua “é um mecanismo vivo” e sofre constantes mutações para atender às demandas sociais, consequências da globalização e do avanço da tecnologia (RIBEIRO, 2006, p. 37).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio: Língua Portuguesa (2000, p. 11) enfatiza o real objetivo do ensino desta disciplina:

O desenvolvimento da competência lingüística do aluno no Ensino Médio [...] não está pautado na exclusividade do domínio técnico de uso da língua legitimada pela norma padrão, mas, principalmente, no saber utilizar a língua, em situações subjetivas e/ou objetivas que exijam graus de distanciamento e reflexão sobre contextos e estatutos de interlocutores – a competência comunicativa vista pelo prisma da referência do valor social e simbólico da atividade lingüística e dos inúmeros discursos concorrentes.

No ensino da língua, é preciso oportunizar o desenvolvimento da competência comunicativa de seus alunos, criando situações de produção nos quais os textos possuam funções específicas, e o professor possa “se posicionar como leitor e não como juiz” (RIBEIRO, 2006, p. 37). Uma proposta curricular inovadora é objeto de estudo de muitos pesquisadores e discussão entre os docentes. Ribeiro (2006, p. 30) em seu livro *Janelas na construção da leitura*, faz o seguinte apontamento:

Nossa experiência no ensino de Língua materna tanto do ensino fundamental e médio, como no ensino superior tem nos mostrado que o ensino de gramática em nossas escolas tem sido totalmente prescritivo, embasado nas regras da gramática normativa [...] O resultado é o que encontramos no ensino superior: alunos que não sabem mais o que é substantivo, advérbio ou objeto direto, tampouco sabem construir uma sentença coerente e se mostram cada vez mais com dificuldades de expressar seu pensamento de maneira clara e objetiva, refletindo esta deficiência em todas as disciplinas que envolvam argumentação e reflexão.

Destarte, é possível afirmar que o ensino tradicional, fundamentado na gramática normativa, não está contribuindo com o disposto na legislação. Os alunos

concluem a educação básica com dificuldades de leitura e escrita, todavia desconhecem também conteúdos gramaticais. A dificuldade do aluno em prosseguir nos estudos, já inicia na hora de realizar uma prova de vestibular e/ou Enem.

Muitos concluem o ensino médio e vão buscar aprender a fazer uma redação em cursinho de pré-vestibular. Nestes, são submetidos às cartilhas ou manuais de regras “do que pode ou não fazer” e perdem a oportunidade, mais uma vez, de se posicionar como autor (RIBEIRO, 2006, p. 33).

Para Bagno (2001, p. 11):

Falar ou escrever é ativar sentidos e representações já sedimentados que sejam relevantes num determinado modelo de realidade e para um fim específico; é, antes de tudo, agir, atuar socialmente; é, nas mais diferentes oportunidades, realizar atos convencionalmente definidos, tipificados pelos grupos sociais, atos normalizados, estabilizados em gêneros, feições própria e definida. É uma forma a mais de, tipicamente, externar intenções, de praticar ações, de intervir socialmente, de “fazer”, afinal.

Trabalhar o ensino da língua materna nessa perspectiva não só contribuirá para cumprir o disposto na LDB nº 9.394/96, como para desenvolver competências nos alunos que o auxiliarão a alcançar sucesso na vida profissional e acadêmica.

2 A avaliação formativa no processo de ensino e aprendizagem.

A avaliação, em suas diferentes modalidades, compõe o sistema escolar, seja ela, diagnóstica, formativa ou somativa, seja em nível nacional, institucional ou disciplinar. Cabe ao docente e, em muitos casos à instituição escolar, a tarefa de selecionar qual método corresponde melhor no atendimento dos objetivos propostos para a produção de conhecimento.

Villas Boas (2004) distingue dois tipos de avaliação realizados na escola: a *formal* geralmente composta por atividade oral ou escrita, onde todos sabem que estão sendo avaliados e resultará em uma nota; e a *informal* que ocorre por meio da interação do professor com o aluno e da observação que o docente faz durante as aulas. Nela é possível identificar dificuldades e a aprendizagem no processo, todavia o fato dos alunos desconhecerem que estão sendo avaliados exige do docente uma postura ética e muito

responsável (VILLAS BOAS, 2004, p. 22-23). Nem sempre o professor está totalmente consciente de que está avaliando ou atribuindo um juízo de valor a um aluno. As perguntas e solicitações são diversas e podem surpreendê-lo visto que são baseadas em conhecimentos prévios distintos e necessidades diferentes.

É de suma relevância que o professor se questione sobre “*por que avaliar?*” quando for definir seus instrumentos e métodos avaliativos. Em resposta a esta pergunta, Villas Boas (2004, p. 29) define que:

A avaliação existe para que se conheça o que o aluno já aprendeu e o que ele ainda não aprendeu, para que se providencie os meios para que ele aprenda o necessário para a continuidade dos estudos. A avaliação é vista então como uma grande aliada do aluno e do professor. Não se avalia para atribuir nota, conceito ou menção. Avalia-se para promover a aprendizagem do aluno.

Nessa perspectiva pode-se afirmar que a avaliação possui um caráter formativo em um processo contínuo de diagnosticar o problema, intervir sobre ele e reavaliar o aprendido. A avaliação desta forma pode ser vista também como um instrumento de ensino na construção do conhecimento. A própria legislação enfatiza claramente que, quando se trata de avaliação da aprendizagem, o processo possui maior relevância do que o instrumento avaliativo final. No artigo 24, inciso V, a LDB nº 9.394/96 estabelece que avaliação deva ser “[...] contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais.” Esta modalidade de avaliação que possui a característica de intervenção e acompanhamento, pode ser considerada *formativa*. De acordo com Fernandes & Freitas (2007, p. 20).

A avaliação, portanto, sendo parte de um processo maior, deve ser usada tanto no sentido de um acompanhamento do desenvolvimento do estudante, como no sentido de uma apreciação final sobre o que este estudante pôde obter em um determinado período, sempre com vistas a planejar ações educativas futuras. Quando a avaliação acontece ao longo do processo, com o objetivo de reorientá-lo, recebe o nome de ***avaliação formativa***.

Perrenoud (1999, p. 15) considera que a avaliação formativa influencia todo o sistema escolar, não se restringindo apenas à prática de sala de aula.

Uma verdadeira avaliação formativa é necessariamente acompanhada de uma intervenção diferenciada, com o que isso supõe em termos de meios de ensino, de organização dos horários, de organização do grupo-aula, até mesmo de transformações radicais de estruturas escolares.

Em consonância com estes autores, a avaliação formativa deve contribuir com o processo de ensino e aprendizagem, favorecendo a identificação de dificuldades encontradas e propondo alternativas para a construção do conhecimento. Torna-se, portanto, uma importante ferramenta para a prática docente; no entanto, precisa ser planejada, devido sua complexidade na análise dos resultados.

No documento Indagações sobre o Currículo: currículo e avaliação, os autores Fernandes e Freitas (2007, p. 22) enfatizam outra característica da avaliação formativa:

Outro aspecto fundamental de uma avaliação formativa diz respeito à construção da autonomia por parte do estudante, na medida em que lhe é solicitado um papel ativo em seu processo de aprender. Ou seja, a avaliação formativa, tendo como foco o processo de aprendizagem, numa perspectiva de interação e de diálogo, coloca também no estudante, e não apenas no professor, a responsabilidade por seus avanços e suas necessidades.

Nos anos finais da educação básica, compartilhar esta responsabilidade fica mais fácil, visto que os alunos já estão recebendo formação crítica para atuarem como cidadãos, muitos já possuem responsabilidades fora do âmbito escolar, e, portanto, conseguem se portar como sujeitos participativos no processo. Ainda de acordo com Fernandes e Freitas (2007, p. 22), para esta atuação discente, torna-se necessário que o professor compartilhe os objetivos, conteúdos e procedimentos avaliativos, em outras palavras, o aluno precisa saber o que se espera dele para que possa atuar com autonomia durante o processo de ensino.

Não se pode desconsiderar, quando se trata de avaliação, da grande responsabilidade docente. Conforme Sacristán (2000, p. 312):

Trata-se de funções de controle que ficam nas mãos do professor. Tendo destacado os limites da autonomia da profissionalização dos docentes, é preciso ressaltar que, em nosso sistema educativo, o progresso do aluno dentro do sistema escolar fica totalmente nas mãos dos professores, ou seja, são os únicos depositários dos procedimentos formais de controle. O que lhes confere um enorme poder dentro da instituição.

A preocupação do autor é pertinente, visto que, na maioria das instituições escolares, o avaliador principal é o docente, ou seja, o desenvolvimento dos alunos fica a critério de um único juízo de valor. Tal situação aumenta o grau de responsabilidade na hora de estabelecer critérios, porque independente da modalidade de avaliação, esta sempre remeterá a um processo classificatório, gerado por nota ou conceitos. O autor ainda defende que “a mudança nos procedimentos avaliativos não se restringe aos instrumentos, trata-se de uma transformação no pensamento, nas concepções dos professores” (SACRISTÁN, 2000, p. 316). O método avaliativo selecionado muito depende da concepção docente, e é menos perigoso um método tradicional consciente, do que um método moderno imposto pelo sistema de ensino, sobretudo sem estar vinculado às concepções do professor.

3 O portfólio como instrumento de avaliação da aprendizagem.

A utilização do portfólio na educação é uma atividade recente, como o próprio termo, comumente empregado, inicialmente, na área de Artes; todavia ampliando sua utilidade na publicidade, comunicação, etc. Em termos gerais, portfólio segue o conceito apresentado pelo dicionário Aurélio on line:

s.m. (pal. ing.) Pasta flexível para guardar ou transportar papéis, documentos, fotos etc. / Álbum ou pasta, de folhas soltas ou não, com material em geral fixado (p. ex., leiautes de publicidade, fotos, trabalhos de um artista) para apresentação a outra pessoa (p. ex., clientes, editores, agências de modelos). / Fin. Carteira de títulos e/ou ativos fixos. (Forma port. pref.: portafólio.)

O portfólio é utilizado com o intuito de reunir, em um mesmo suporte, produções de um sujeito. Suas características, no entanto, tornaram-se pertinentes ao processo educativo, tanto como estratégia de ensino, como de avaliação.

Consideraremos, portanto, algumas delas e suas contribuições para o processo avaliativo. De acordo com Oliveira e Elliot (2012, p. 31),

O portfólio em educação constitui um modelo que procura atender à necessidade de aprofundar o conhecimento sobre a relação ensino-aprendizagem, assegurando aos alunos e aos professores uma compreensão maior do que foi ensinado. Desse modo, alcança índices mais elevados de qualidade, como meio de documentar e avaliar competências e habilidades dos estudantes.

Utilizar o portfólio no processo de ensino e aprendizagem colabora com o acompanhamento tanto do docente quanto do próprio aluno com relação ao seu progresso escolar, Kish (1997) apud Alvarenga & Araujo (2006, p. 139) abordam dois principais aspectos de reflexão que podem ser aperfeiçoados pelo uso do portfólio “O [...] elemento cognitivo de reflexão ligado à capacidade de síntese de informações, a partir da análise e avaliação” e “o elemento socioemocional de reflexão, situa a melhoria da auto-estima, [...], da autoconfiança, à medida que os estudantes percebem os próprios progressos. Ambos contribuem para o processo de compreensão do aprendizado e identificação de aperfeiçoamentos.

É notório observar que o portfólio possui uma característica muito próxima da avaliação formativa. Alvarenga & Araujo (2006, p. 145) ressaltam que “Em última instância, é o teor da pasta que representa o crescimento e a aquisição do aluno. Aí pode estar o segredo da consecução positiva de uma avaliação formativa”. No entanto, é preciso cuidado para que o portfólio não se transforme em mero arquivo de trabalhos. Oliveira & Elliot (2012, p. 34) enfatizam que:

[...] o portfólio não é um arquivo de trabalhos realizados, nem tampouco uma coleção de produções. Portfólio vai além de conceitos como registro, dossiê, arquivo, coleção [...] {os trabalhos são} carregados de significado sobre conquista, dificuldade superada, prazer, dentre outros. O portfólio traz a “marca” do seu autor.

Em conformidade com Gronlund (1998) apud Alvarenga & Araujo (2006, p. 143-144) o trabalho com o portfólio visando uma avaliação do processo de aprendizagem, exige planejamento composto de algumas medidas básicas:

- determinar os objetivos, as competências e habilidades a serem desenvolvidas e avaliadas;
- coletar os trabalhos com intenção e propósito;
- determinar como os trabalhos serão organizados e onde serão arquivados;
- selecionar e avaliar os trabalhos.

Docente e discentes precisam conhecer os objetivos e métodos que envolverão o processo avaliativo. O planejamento deve prever uma reflexão destes alunos sobre o material construído, analisando suas dificuldades e seu crescimento. Para esta ação reflexiva, um elemento é de suma relevância: o feedback que deve existir entre professor e aluno. Alvarenga & Araujo (2006, p. 142) destaca bem esta necessidade.

Em alguns casos, coletam-se inclusive os rascunhos, corrigidos pelo professor ou pelo professor juntamente com o aluno, que são colocados para análise junto ao trabalho refeito. A análise dá a dimensão do esforço inicial, da aplicação do conhecimento e das habilidades desenvolvidas no processo de crescimento. Esse tipo de portfólio permite, tanto ao estudante como ao professor, uma visão clara do progresso, além de auxiliar na determinação de novos patamares a serem alcançados.

O professor precisa interagir com o aluno, por meio de anotações e observações que vão nortear sua análise e aperfeiçoamento. Tanto o elogio quanto apontamentos dos erros são importantes para o processo. Realizar esta avaliação formativa, com o auxílio do portfólio, relacionando os objetivos com os progressos, torna-se o que Alvarenga & Araujo (2006, p. 142) definem como uma verdadeira “jóia” e “ferramenta de ouro” para o ensino.

No Brasil, o portfólio como instrumento de avaliação da aprendizagem ainda é novidade. Os professores ainda se prendem ao método tradicional, devido até mesmo a sua facilidade de execução. Tudo que é novo sofre resistência. De acordo com Oliveira & Elliot (2012, p. 32) “A transição entre uma avaliação que julga para uma que ajuda o aluno a se desenvolver, avançar e se responsabilizar por sua participação é muito delicada, e difícil. Mudar dá trabalho”! Por outro lado, vivenciamos uma época de intensas mudanças na sociedade do conhecimento que exige muito mais do que a escola atual está preparada para oferecer. A avaliação formativa é trabalhosa, todavia, quando bem conduzida, em muito contribui para o desenvolvimento da aprendizagem. Avaliar com o

portfólio é uma atividade prazerosa pelo acompanhamento que se faz da construção gradativa do conhecimento. Conforme Alvarenga & Araujo (2006, p. 146) concluem:

É de bom senso considerar que desenvolver um portfólio demanda tempo e é um processo trabalhoso, tanto para o aluno como para o professor. [...] A tarefa de acompanhar e oferecer *feedback* é onerosa em termos de cuidado, especialmente no que diz respeito à definição dos critérios que permitirão um acompanhamento quase que individualizado. Apesar da elaboração demorada e trabalhosa, os benefícios de seu uso superam essa limitação.

4 A experiência na utilização do portfólio na avaliação da disciplina Língua Portuguesa no nível técnico integrado ao ensino médio.

O trabalho de pesquisa utilizando o portfólio como instrumento de avaliação formativa, foi desenvolvido no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia-IFRO, *Campus* de Cacoal. A professora da disciplina de Língua Portuguesa selecionou uma turma do Curso Técnico de Agroecologia Integrado ao ensino médio, para avaliar durante três anos, a construção do conhecimento no que diz respeito à produção de textos.

O curso técnico integrado trabalha com a formação básica do ensino médio e a formação técnica profissional. A ementa deste curso é composta por redações dissertativas, descritivas, narrativas e técnicas além da redação oficial. A partir do segundo ano os alunos iniciam o estágio, o que implicará na necessidade de elaborar relatórios técnicos. A professora pesquisadora enxergou a oportunidade de utilizar um portfólio no qual os alunos pudessem acompanhar o próprio desempenho. Para compreender como a pesquisa foi desenvolvida, apresentaremos uma descrição das ações que nortearam todo o trabalho.

O projeto foi apresentado aos alunos no início do ano letivo em 2012, quando iniciaram o 1º ano do ensino médio integrado. Cada discente deveria adquirir uma pasta catálogo onde guardaria suas produções textuais. Vale ressaltar que, no IFRO o regimento interno determina que o docente utilize, no mínimo, dois instrumentos avaliativos. Por avaliar apenas parte do conteúdo ministrado, o portfólio equivalia 50% da média bimestral. Na primeira página, continha uma capa com identificação do aluno, da professora, disciplina, curso, turma e câmpus. Esta era padrão. No entanto, em cada bimestre o discente possuía liberdade para elaborar a identificação de cada período

bimestral por meio de desenhos, fotos, música, poemas, etc. Esta solicitação foi de grande auxílio para identificar situações emocionais e individuais.

Durante as aulas os alunos produziram textos de diferentes tipologias e gêneros. A professora sempre tentava contextualizar e propor situações de vivência real, onde eles poderiam visualizar o leitor e dar sentido ao texto. Por exemplo. A elaboração de uma ata era feita durante uma reunião em grupos, debatendo um assunto polêmico. O registro deveria ser feito por um ou dois alunos e depois feita a revisão por todos. Os textos eram entregues à professora para correção e retornavam com observações, anotações e elogios. Os rascunhos dos textos deveriam constar no portfólio para que o aluno e professora percebessem melhor o crescimento. No final de cada bimestre, os alunos entregavam os portfólios com os textos revisados e a professora realizava a tarefa de corrigir todos, realizando anotações e atribuindo notas. Observe este exemplo de observação retirada de um portfólio *“Melhorar a ortografia. Leitura ajuda e reescrever todos os textos solicitados também. Você pode fazer muito mais!”*

Ao final de cada ano letivo, ela solicitava uma análise onde o aluno escrevia sobre o próprio desempenho e apontava sugestões para o projeto.

4 Resultados da pesquisa

4.1 O Portfólio na perspectiva docente

Quando o portfólio foi apresentado como um instrumento de avaliação os alunos ficaram receosos, porque ninguém conhecia um portfólio e a novidade gerou certa insegurança. A primeira produção textual foi sobre a própria identidade, uma apresentação pessoal. Nestes textos foi possível identificar um pouco da personalidade de cada um.

Inicialmente os alunos possuíam muita dificuldade em acentuação, pontuação e concordância verbal. Alguns textos ficavam sem coesão e, conseqüentemente, sem coerência, necessitando de maior atenção. A professora avaliava as dificuldades individuais e escrevia observações nos próprios textos. Enquanto as dificuldades que se identificavam como coletivas, ela registrava e trabalhava com toda a turma. Segue nas transcrições abaixo um exemplo da escrita de um aluno no primeiro ano e depois já no

segundo ano: 1º ano: “[...] tenho quatorze ano completo moro de segunda a sexta com minha madrinha e com meu padrim e com meu primo sábado e dominho com meus pais e irmão”. E no 2º ano: “O filme Doze homens e uma sentença, que foi gravado pela segunda vez, traz em si duas teses, sendo culpado e inocente, cabendo a doze homens decidir o destino do rapaz, se seria morto ou livre.” O aperfeiçoamento nesta escrita é evidente tanto pela utilização de uma linguagem formal, quanto à ortografia e pontuação adequadas.

Um fato interessante é que os alunos se expressavam quando elaboravam as identificações dos bimestres: expondo fotos, poemas, música, frases conforme os sentimentos que vivenciavam. E a professora podia fazer uma reflexão sobre o quanto o portfólio estava sendo validado por estes alunos. Era uma identidade expressa em cada pasta catálogo. Uma história. Um caminho percorrido, com amadurecimentos pessoais e acadêmicos. Os alunos progrediram muito na escrita, principalmente no que diz respeito à adequação da linguagem. Um ponto positivo que a pesquisadora encontrou no portfólio foi sua possibilidade de utilização nos anos posteriores. O aluno poderá recorrer para escrever um ofício ou relembrar alguma de suas dificuldades. Permite ainda o acompanhamento dos pais.

Uma situação inusitada ocorreu com alguns alunos, motivados pela professora em escrever textos de forma independente - sem se tratar de uma atividade escolar - começaram a escrever e colocar diversos textos no portfólio. A professora, mesmo não avaliando estas produções, lia e fazia anotações com frases de incentivo como essa retirada de um portfólio: *“Excelente! Continue escrevendo! Você tem poesia na alma e no lápis”!*

4.2 O Portfólio e a visão discente

A experiência foi analisada pelos alunos através de um texto escrito no final de cada ano letivo. Percebe-se que aprenderam a gostar muito do portfólio, conforme é possível destacar em algumas citações retiradas das análises anuais.

No começo, eu achava tudo uma perca de tempo, mas com o tempo eu fui criando o gosto por criar textos [...] O portfólio me ajudou na pontuação, na interpretação, na acentuação a melhorar meu léxico e o meu vocabulário,

me fez gostar de Língua Portuguesa, até então era a disciplina que eu mais odiava.

A interpretação de texto, tão questionada pelos estudantes e considerada difícil é também minimizada quando o ponto de apoio é o portfólio. Exercícios de interpretação onde o aluno, ao invés de responder questões sobre o texto lido precisa escrever seu próprio texto para interpretar o anterior gera um aproveitamento maior da aula.

O portfólio não apenas uma pasta preta onde colocamos tudo que é por nós produzido durante um bimestre, é uma avaliação contínua, onde cada detalhe forma as características do indivíduo.

Quando no fim do ano resolvi rever todos aqueles textos que havia escrito no decorrer do ano, percebi a função dos textos serem dispostos daquela maneira, pois quando analisei pude observar minha evolução nas produções, diria que a pasta não seria apenas para guardar os textos, mais sim para que o aluno reflita sobre o próprio desenvolvimento.

Ao do final de praticamente 3 anos, pode-se observar que os alunos melhoraram muito, desenvolveram uma escrita excelente e conseguem construir textos de diversos gêneros e temas com mais facilidade, por isto se faz tão importante.

Sendo uma proposta que não só avalia o melhoramento da escrita e linguística mais também pode se concluir aspectos comportamentais do aluno em relação a responsabilidade do portfólio, estética, letra e a responsabilidade de conservar seus trabalhos.

É possível identificar claramente que os alunos faziam a autoavaliação do progresso, analisando os textos produzidos, conforme citações que se seguem.

Como problemática ainda presente em meus textos está o fato de não conseguir escrever dissertações, formalidades que vão sendo encaminhadas para o lado poético e que permanecem sem solução.

Meu portfólio é um reflexo daquilo que realmente captei das aulas e consegui colocar no papel. Já estamos no segundo ano consecutivo utilizando o portfólio como parte da nota bimestral, e, a cada bimestre, venho notando uma melhora no vocabulário.

Ele tem me ajudado muito, tive grande evolução em minhas produções, não cheguei ao ideal, mas continuando usá-lo terei grandes chances para que isso ocorra. Se analisarmos os primeiros textos com os atuais, há uma grande mudança, em todos os sentidos.

O portfólio auxilia na produção de texto, por ser um instrumento que permite ao aluno uma grande vantagem, de poder ali acumular seus textos pra que o aluno possa comparar seus textos desde o início do ano até o fim ver sua melhora onde piorou, ou melhorou, onde pode melhorar.

5 Considerações

O ensino de Língua Portuguesa, devido ao imenso trabalho dos linguistas, passou por significativas transformações nas últimas décadas. O professor da língua materna, atualmente, possui a responsabilidade de desenvolver a competência comunicativa dos seus alunos, sem ficar prezo à gramática normativa. Por outro lado, necessita pesquisar para inovar em seu trabalho de ensino da língua, que é um processo em constante mutação, devido sua complexidade e diversidade. Buscar alternativas inovadoras é um dever de todo professor da atualidade. Tal postura se torna ainda mais necessária no ensino técnico da educação profissional. Preparar o aluno para o mercado de trabalho, progressão nos estudos e exercício da cidadania exige uma prática polivalente do docente.

A experiência realizada demonstra que a inovação curricular ou didática pode estar ao alcance do professor investigador da sua prática docente. Basta refletir sobre o trabalho realizado e estar aberto a mudanças e ideias transformadoras. A intervenção pedagógica, por anos tem sido um papel do estado, do sistema de ensino. No entanto, sua validação só se efetiva realmente quando o professor se convence da necessidade da mudança. Quando não está mais satisfeito com sua prática e refletindo sobre a mesma, busca inovar.

A pesquisa utilizando o portfólio como instrumento de avaliação formativa, contribuiu para comprovar na prática uma concepção teórica. Tornou possível a construção de conhecimento, durante os três anos de trabalho, tanto da professora quanto dos alunos. Conhecimentos diferentes, integrados pelas experiências vivenciadas e que constituíram e enriqueceram a formação profissional de todos os envolvidos.

Referências

ALVARENGA, G.M.; ARAULO, Z.R. **Portfólio: conceitos básicos e indicações para utilização. Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 17, 2006.

BAGNO, Marcos. **Português ou Brasileiro: um convite à pesquisa**. Ed. Parábola, São Paulo, 2001.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1997.

BRASIL, **Referenciais Curriculares Nacionais Do Ensino Médio**. Brasília, 1998.

Dicionário Aurélio <<http://www.dicionariodoaurelio.com/dicionario.php?P=Portfolio>>

FERNANDES, C. O & FREITAS, L.C. **Indagações sobre o Currículo: Currículo e Avaliação/MEC/Secretaria de Educação Básica**, Brasília, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

OLIVEIRA. D. L; ELLIOT. L. G. **O Portfólio como Instrumento de Avaliação da Aprendizagem em Escola Montessoriana**. Meta: Avaliação. Rio de Janeiro, v. 4, n. 10, 2012.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens, entre duas lógicas**. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

RIBEIRO, Ormezinda Maria. **Janelas na construção da leitura**, Ed. Vitória, Uberaba, 2006.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed, Porto Alegre: ArtMed, 2000.

VILLAS BOAS, B. M. de F. **Portfólio: avaliação e trabalho pedagógico**. Campinas, SP: Papirus, 2004.