

FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE NO CONTEXTO DO PIBID E O TRABALHO COM PORTFÓLIOS

INITIAL TEACHER TRAINING IN THE PIBID CONTEXT AND THE WORK WITH PORTFOLIOS

LA FORMACIÓN INICIAL DE LOS DOCENTES EN EL CONEXTO DEL PIBID Y EL TRABAJO CON EL PORTAFOLIO

Mariane de Freitas^I

Kelen dos Santos Junges^{II}

^I Universidade Federal da Fronteira Sul – Câmpus Chapecó, Santa Catarina – Brasil. E-mail: mariane_kfreitas@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2519-6604>

^{II} Universidade Estadual do Paraná – Câmpus de União da Vitória, Paraná – Brasil. E-mail: prof.kjunges@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1213-663X>



Educação: Teoria e Prática, Rio Claro, SP, Brasil - eISSN: 1981-8106

Está licenciada sob [Licença Creative Common](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Resumo

A formação docente pode e precisa perpassar, para além da academia, a reflexão sobre a própria formação universitária, a fim de entender e articular o que se refere como mister ao novo perfil dos educadores para a educação básica. Para tanto, a pesquisa tem como objetivo geral analisar o uso do portfólio como estratégia formativa de bolsistas do PIBID do curso de

Pedagogia da Unespar/Câmpus de União da Vitória. A metodologia adotada é de cunho bibliográfico e de campo. O referencial teórico abordou o uso do portfólio enquanto recurso de aprendizagem docente. A pesquisa de campo contou com um questionário contemplado por questões abertas e fechadas, que foi respondido por dez acadêmicos do curso de Pedagogia da Unespar/Câmpus de União da Vitória, bolsistas do subprojeto denominado “Projeto Mão Amiga”- Capes/PIBID. Foram selecionados como sujeitos apenas acadêmicos bolsistas atuantes há mais de um ano nesse subprojeto. Os respondentes da pesquisa afirmaram que o portfólio é um importante recurso nas mãos dos professores, uma metodologia que propicia planejar, executar e avaliar o processo de ensino e, ainda, olhar de forma crítica e reflexiva para os sujeitos que nele estão envolvidos, de forma a observar dificuldades e/ou potencialidades.

Palavras-chave: Formação inicial docente. PIBID. Portfólio.

Abstract

Teacher training can and must go beyond the academy, the reflection on the university education, to understand and articulate what is considered the new profile of basic education teachers. For this purpose, the main objective of this research is to analyze the use of the portfolio as a formative strategy for the PIBID scholarship holders of the Unespar/Campus of União da Vitória Pedagogy course. The methodology is bibliographical and of field research. The theoretical framework addressed the use of portfolio as a teaching and learning resource. The field research included a questionnaire contemplated by open and closed questions, which were answered by ten students from the Faculty of Education of Unespar/Campus of União da Vitória, students who received a scholarship to develop the subproject called "Projeto Mão Amiga" (Helping Hand Project) - Capes/PIBID. Only students with scholarship who were involved in the project for over a year in this subproject were selected to be subjects of this study. Survey respondents said that the portfolio is an important resource in the hands of teachers, a methodology that offers the possibility of planning, executing and assessing the teaching process as well as looking critically and reflectively to the subjects who are involved, so to observe difficulties and / or potentialities.

Keywords: Initial teacher training. PIBID. Portfolio.

Resumen

La formación del profesorado puede y debe ir más allá de la academia, de la reflexión sobre la educación universitaria, para comprender y articular lo que se considera el nuevo perfil de los profesores de la educación básica. Por lo tanto, esta investigación tiene como objetivo principal analizar el uso del portafolio como estrategia formativa de estudiantes con beca PIBID del Curso de Pedagogía de la Unespar/Campus de União da Vitória. La metodología es de naturaleza bibliográfica y de campo. El marco teórico se dirigió a la utilización del portafolio como recurso de aprendizaje y enseñanza en la formación de los profesores. La investigación de campo incluyó un cuestionario contemplado por preguntas abiertas y cerradas, respondidas por 10 (diez) estudiantes de la Facultad de Educación da Unespar/Campus de União da Vitória, con becas del subproyecto denominado "Projeto Mão Amiga" - Capes/PIBID. Fueron seleccionados solamente estudiantes/académicos activos durante más de un año en este subproyecto. Los encuestados dijeron que el portafolio es un recurso importante en las manos de los profesores, una metodología que proporciona planificar, ejecutar y evaluar el proceso de enseñanza y también mirar de manera crítica y reflexiva para los sujetos que están involucrados, con el fin de observar las dificultades y/o potencial.

Palabras clave: *La formación inicial de los profesores. PIBID. Portafolio.*

1 Introdução

O interesse pela pesquisa surge de uma inquietude latente, pela qual a formação docente pode e deve perpassar para além da academia: a reflexão sobre a própria formação universitária. Assim, justifica-se a necessidade de se pensar a formação docente inicial de licenciandos, a fim de entender e articular o que se refere como mister ao novo perfil dos educadores. De acordo com Nóvoa (1995, p. 26), “a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando”.

Desse modo, a pesquisa tem como objetivo geral analisar o uso do portfólio como estratégia formativa de bolsistas do PIBID do Curso de Pedagogia da Unespar/Câmpus de União da Vitória. A metodologia adotada é de cunho bibliográfico e de campo, numa perspectiva qualitativa. A pesquisa de campo contou com um questionário contemplado por

questões abertas e fechadas, que foi respondido por dez sujeitos, acadêmicos do curso de Pedagogia da Unespar/Câmpus de União da Vitória e bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)¹, do subprojeto denominado “Projeto Mão Amiga”². Foram selecionados como sujeitos apenas bolsistas atuantes há mais de um ano nesse subprojeto, por se pressupor que têm maior experiência com o trabalho com portfólios.

O artigo apresenta-se disposto em quatro seções. A primeira seção aborda e caracteriza a formação docente inicial. A segunda seção conceitua e contextualiza o portfólio na formação docente inicial. A terceira trata dos caminhos metodológicos e compreende a análise dos dados coletados. E, em seguida, encontram-se as considerações finais.

Considera-se que o trabalho com portfólios contribui de forma significativa para a constituição dos futuros professores pesquisados, ao proporcionar a articulação entre a teoria e a prática, associando, dessa maneira, o saber constituído no curso de licenciatura com o fazer próprio da docência, instigando o exercício de educar por meio de metodologias inovadoras e significativas. No âmbito desse estudo, o PIBID, nos cursos de licenciatura, representa uma oportunidade de vivência e aprendizado com o “chão da escola”, potencializando o processo formativo inicial.

2 Conceituando a Formação Inicial de Professores

Primeiramente, importa entender que a formação docente inicial está atrelada a concepções políticas, sociais e culturais da sociedade, num movimento amplo que engloba também concepções de mundo, de homem, de educação. A formação precisa perpassar aspectos que contribuam teoricamente ao educador, de modo que, enquanto atuante no contexto educacional, tenha uma práxis permeada por uma intencionalidade pedagógica contextualizada, entendendo o homem como sujeito histórico, político e social. Afinal, para além de “[...] agentes culturais, os professores são também, inevitavelmente, agentes políticos.” (NÓVOA, 1995, p. 17).

¹ Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que se constituiu por mediação do Ministério da Educação com a Secretaria de Educação Superior (SESU), com a Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e, com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), (UNESPAR, 2014). O PIBID tem como objetivo incentivar a iniciação à docência, fortalecendo a formação de professores em nível superior.

² O Projeto Mão Amiga atua em escolas da rede pública municipal de ensino junto a crianças com dificuldades de aprendizagem, nos anos iniciais do ensino fundamental. Nesse subprojeto, os bolsistas realizam atividades extraclasse com os alunos atendidos, previamente planejadas, para atender a necessidades distintas.

Partindo-se desse fundamento, entende-se que a formação inicial é o início da preparação formal do professor, momento em que conhecerá elementos próprios da docência, e que, assim se espera, enriqueça-se em termos teóricos, políticos, práticos, reflexivos e em sua autonomia como profissional da educação.

Sobre a preparação formal do professor, Formosinho e Machado (2009) evidenciam que uma das etapas do processo formativo refere-se à “pré-formação”, sendo esta o primeiro momento do aluno em contextos escolares, isto é, suas experiências como aluno e suas representações a partir de vivências discentes que influenciam, dessa forma, o seu percurso de formação. Desse modo, os autores salientam que uma das formas de apreender a docência é “[...] pela vivência da discência e, por isso, todos os futuros professores têm no seu longo currículo discente uma aprendizagem de que emergem teorias e representações acerca do que é ser professor.” (FORMOSINHO; MACHADO, 2009, p. 145).

Essa perspectiva de formação e desenvolvimento profissional Nóvoa (1999, p. 19) corrobora ao indicar para “[...] uma nova cultura profissional, uma cultura de cooperação ou colaborativa. É útil mencionar a importância de uma análise coletiva das práticas pedagógicas que pode sugerir momentos de partilha e de produção colegial da profissão.” O mesmo autor sugere uma dimensão coletiva, um ator coletivo, no sentido de partilhar a rotina, as ações, promovendo espaços de coformação participada entre os pares.

Ainda, Marcelo García (1992, p. 55, grifo do autor) corrobora que “[...] não se deve pretender que a formação inicial ofereça **produtos acabados**, encarando-a antes como a primeira fase de um longo e diferenciado processo de desenvolvimento profissional.” O autor revela, assim, a importância de outra etapa do percurso formativo, a formação continuada, posterior à formação docente inicial, compreendendo nessa fase os cursos de formação continuada, a pós-graduação, a permanente reflexão teórica da prática, o contexto formativo entre colegas e pares nas escolas, ou, em outras palavras, todo o movimento formativo que oportunize aulas mais significativas e críticas.

Nesse viés, Junges (2013a, p. 32) acentua um princípio fundante da formação inicial: a relação entre teoria e prática, entre o contexto teórico e o contexto concreto, entre o que se aprende na universidade e o que se vivencia enquanto prática. Por esse motivo, faz-se necessário “[...] que as instituições formadoras de professores percorram caminhos que levem à unicidade entre a teoria e a prática, que trabalhem a partir da conexão dos conteúdos científicos e pedagógicos, acrescidos da observação e reflexão do cotidiano escolar”.

Frente ao exposto e em correspondência com a autora, encontra-se a legislação que atualmente norteia as instituições de formação de professores da educação básica: a Resolução nº 2 de 1º de julho de 2015. Nesse documento, o parágrafo quinto explicita que um dos princípios da formação de profissionais do magistério da educação básica é “a articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente, fundada no domínio dos conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.” (BRASIL, 2015, p. 4).

A mesma legislação, quanto à articulação fundamental entre o sistema de educação superior e as instituições de educação básica, sublinha os seguintes elementos a serem contemplados:

I - sólida formação teórica e interdisciplinar dos profissionais; **II - a inserção dos estudantes de licenciatura nas instituições de educação básica da rede pública de ensino, espaço privilegiado da práxis docente**; III - o contexto educacional da região onde será desenvolvido; IV - as atividades de socialização e a avaliação de seus impactos nesses contextos; V - a ampliação e o aperfeiçoamento do uso da Língua Portuguesa e da capacidade comunicativa, oral e escrita, como elementos fundamentais da formação dos professores, e da aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais (Libras); VI - as questões socioambientais, éticas, estéticas e relativas à diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural como princípios de equidade (BRASIL, 2015, p. 5, grifo nosso).

Ainda, segundo o art. 11 da Resolução nº 2/2015, a formação inicial requer um projeto que garanta a “IV - interação sistemática entre os sistemas, as instituições de educação superior e as instituições de educação básica, desenvolvendo projetos compartilhados.” (BRASIL, 2015, p. 9).

Nessa direção, Tardif (2012, p. 286) aponta para uma indispensável conexão entre as vivências acadêmicas, o discurso e a pesquisa dos professores universitários, o cotidiano escolar e as experiências em sala de aula, em direção a uma articulação entre educação superior e educação básica, afirmando ser indispensável que a:

[...] a formação profissional seja redirecionada para a prática e, por conseguinte, para a escola enquanto lugar de trabalho dos professores. Nessa perspectiva, os saberes [...] transmitidos pelas instituições de formação [...] devem ser concebidos e adquiridos em estreita relação com a prática profissional dos professores nas escolas.

Nesse âmbito, o PIBID torna-se um espaço de formação docente inicial significativo, uma vez que proporciona aos bolsistas futuros professores uma oportunidade a mais, e de forma contínua, de vivenciar o espaço escolar, de conhecer de perto a realidade educacional da qual fará parte como profissional, de construir seus saberes-fazer de maneira mais significativa e dinâmica. Nesse aspecto, o portfólio é identificado como um recurso para se alcançar tal perspectiva.

3 Portfólio e a Formação Docente Inicial

Historicamente, a concepção primeira da utilização do portfólio está presente na forma de artistas e fotógrafos iniciantes exporem o seu trabalho. De forma concreta, refere-se a uma pasta ou álbum com produções do trabalho de um autor, possibilitando a quem se interessa conhecer-lhe a obra e apreender-lhe o processo de desenvolvimento artístico e profissional (VILLAS BOAS, 2012). Por conseguinte, “Em educação, o portfólio apresenta várias possibilidades; uma delas é a sua construção pelo aluno.” (VILLAS BOAS, 2012, p. 38). Nesse sentido, proporciona que o aluno construa ao longo do ano letivo atividades que revelam o seu desenvolvimento e as aprendizagens constituídas.

Com efeito, as concepções em torno do portfólio são diversas e caminham para diferentes objetivos, no entanto, nesta pesquisa, entende-se o portfólio como uma reunião ou um encontro organizado dos trabalhos produzidos durante o processo formativo e que indicam a evolução discente e, conseqüentemente, a docente. Ou seja, delinea o caminhar do professor e alunos na construção do conhecimento.

Para além do entendimento do portfólio enquanto itinerário formativo, como forma de avaliação, como maneira de expor os trabalhos discentes, ou ainda, como eixo organizador do trabalho do professor, neste estudo, pretende-se analisá-lo como ferramenta na aprendizagem docente. Em outras palavras, mostrar de que forma a vivência com o portfólio, ainda na graduação, mais especificamente no Projeto Mão Amiga – Capes/PIBID, pode favorecer experiências significativas para os alunos em formação, transformando a sua futura prática docente.

Sob este prisma, Junges e Freitas (2017, p. 172) aferem que:

Por isso, a relevância do entendimento da prática relacionada ao portfólio entre os discentes universitários, para que estes se apropriem deste conhecimento e saibam, posteriormente, fazer uso desse instrumento enquanto profissionais. A formação inicial docente pode tornar-se, então, um espaço de ‘propagação’ de práticas e concepções inovadoras que influenciarão, em longo prazo, a Educação Básica.

Destarte, como forma de corresponder à legislação mencionada no texto sobre formação docente inicial, tem-se no portfólio uma oportunidade de, ainda no ensino superior, o licenciando construir uma base teórica e prática a respeito de um mesmo movimento (de construção do portfólio), que pode ser experienciado nesses dois espaços, tornando cada vez mais próximas as universidades e as escolas.

Isto vem ao encontro do que afirma Tardif (2012, p. 23, grifo do autor) sobre a expectativa em relação a uma formação docente inicial, de “[...] encontrar, nos cursos de formação de professores, uma nova articulação e um novo equilíbrio entre os conhecimentos produzidos pelas universidades *a respeito* do ensino e os saberes desenvolvidos pelos professores *em suas práticas cotidianas*”.

Isto posto, o portfólio para além de uma metodologia avaliativa, apreendendo-o de forma mais ampla e profunda, permite que os sujeitos do processo educativo, professor e aluno, analisem sua própria trajetória, cada um no seu contexto, reconhecendo o caminho trilhado (VILLAS BOAS, 2005). Pode-se então observar e explorar a evolução presente dos primeiros trabalhos aos últimos: a evolução da linguagem, da expressão humana, o desenvolvimento da percepção crítica do aluno e do professor, a mudança na concepção de ver o mundo.

No mesmo sentido, cabe a contribuição de Behrens (2008, p. 107), ao alertar a superação da compreensão do portfólio como mero conjunto de trabalhos soltos, descomprometido, involuntário e espontâneo. Para a autora:

A apresentação do *portfólio* supera a entrega de um trabalho acumulado, quando propicia a identificação dos avanços e dificuldades ou problemas no processo de aprendizagem e permite delinear intervenções que possibilitem superar individual e coletivamente essas situações ou problemas. Esse procedimento permite refletir e registrar os momentos que professor e alunos estão vivendo, discutindo e analisando o que estão fazendo e por que estão realizando determinadas atividades.

Outrossim, quando esse trabalho é desenvolvido de forma significativa, com a participação ativa dos alunos durante todo o processo, esse movimento e vivência (prática

fundamentada teoricamente) possibilita a construção de posturas mais criativas, críticas e transformadoras, nos espaços escolares, e, da mesma forma, nas universidades (BEHRENS, 2008).

Portanto, materializar o portfólio no contexto universitário perpassa desconstruir concepções lineares e tradicionais. Tradicionais, no sentido de não permitir o novo, de não aceitar o aluno enquanto sujeito do processo, que precisa ser ouvido e se fazer presença viva e dinâmica em todo momento. Por isso, a urgência na transformação de concepções e na postura do educador e do educando (nas universidades e nas escolas), em relação ao ensinar e aprender, na direção da conquista da autonomia e da emancipação intelectual (VILLAS BOAS, 2012).

Com base no exposto acima é que o Projeto Mão Amiga – Capes/PIBID adotou como metodologia de trabalho o portfólio no desenvolvimento das atividades do Projeto. Intencionou-se, dessa forma, que o estudante, na formação inicial, vivencie outras experiências formativas, que tragam mais sentido à atividade docente, possibilitando a reflexão permanente do seu próprio desenvolvimento profissional, em coerência com o que pensa sobre educação, sobre a função social da escola e sobre a sua responsabilidade cotidiana de formar cidadãos críticos.

4 Caminhos Metodológicos: O Trabalho com Portfólios na Formação Docente Inicial, na Visão dos Bolsistas do Projeto Mão Amiga

A presente pesquisa tem como objetivo geral analisar o uso do portfólio enquanto estratégia formativa de bolsistas do PIBID do Curso de Pedagogia da Unespar/Câmpus de União da Vitória.

A metodologia adotada é de cunho bibliográfico e de campo, numa perspectiva qualitativa. Bibliográfico a partir do estudo de publicações já desenvolvidas sobre os pressupostos teóricos da formação docente inicial e sobre o portfólio, como apresenta Andrade (2007). E no sentido que explica Minayo (2011), como uma pesquisa de campo, uma vez que contou com a participação de dez sujeitos, acadêmicos do curso de Pedagogia da

Unespar/Câmpus de União da Vitória, bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) – subprojeto denominado “Projeto Mão Amiga”.

Foram selecionados como sujeitos apenas os bolsistas atuantes há mais de um ano/edição nesse subprojeto, por entender que possuem mais experiência na elaboração de portfólios. Para tanto, utilizou-se como instrumento de coleta de dados um questionário semiestruturado, composto por questões abertas e fechadas. As respostas aos questionários foram lidas, analisadas e categorizadas a partir do objetivo da pesquisa, conforme orientam Bogdan e Biklen (1994). Os sujeitos/questionários foram enumerados de 1 a 10, a fim de preservar suas identidades.³

No instrumento de coleta de dados, as questões iniciais buscaram traçar o perfil dos sujeitos investigados, nesse caso, os licenciandos do curso de Pedagogia atuantes há mais de um ano no Projeto Mão Amiga - Capes/PIBID da Unespar/Câmpus de União da Vitória.

Em relação à idade, constatou-se que seis respondentes têm a idade entre 18 e 24 anos; dois, entre 31 e 37 anos; um dos sujeitos tem entre 25 e 30 anos, e um, a idade entre 38 e 44 anos.

As questões seguintes, do questionário, procuraram coletar informações profissionais dos sujeitos investigados.

Primeiramente, questionou-se em relação ao tempo de atuação como bolsista no Projeto Mão Amiga – Capes/PIBID. Verificou-se que todos os respondentes atuam entre três e quatro anos no referido Projeto.

Em seguida, foi investigado se já atuavam como professor na educação básica e por quanto tempo. Constatou-se que dos dez respondentes: dois têm menos de um ano de experiência na educação básica; dois têm entre três e quatro anos; dois têm cinco anos ou mais; um tem entre um e dois anos, e três não responderam.

No tocante ao nível de formação concluída dos sujeitos investigados, seis possuem o curso profissionalizante de Magistério; dois possuem outra graduação (que não o curso de Pedagogia), e três não responderam. Destaca-se entre os respondentes que um possuía tanto o curso de Magistério quanto outra graduação, e outro apontou ter, ainda, além do Magistério, a Habilitação em Educação Especial – Deficiência Mental (DM).

³As respostas aos questionários, transcritas neste texto, foram destacadas entre aspas e em itálico, para diferenciá-las das obras referenciadas.

A primeira questão descritiva procurou investigar como os sujeitos definem o portfólio. As respostas categorizadas encontram-se na Tabela 1:

Tabela 1 – Conceito de Portfólio

Categorias	Frequência
Documento que retrata a evolução do aluno	4
Meio de exposição das atividades desenvolvidas	4
É uma forma de compreender e analisar o trabalho docente de reflexão	3
É um arquivo	2
Instrumento que auxilia no ensino	2
Pode ser organizado em meio digital ou impresso	1
Registra/retrata as dificuldades dos educandos	1
Instrumento de pesquisa e de estudo	1
Sistematiza o fazer docente	1
TOTAL	19

Fonte: Dados organizados pelos autores, com base nos dados coletados, em 2015.

Na tabela acima, fica evidente a concepção de portfólio entre a maioria dos sujeitos investigados, demonstrando, dessa forma, a sua compreensão em relação ao uso desse instrumento. Demonstram conceber o portfólio como um documento visualizador do aprendizado discente, e, ainda, como um meio de apresentar os trabalhos desenvolvidos pelo aluno durante todo o ano letivo.

Nesse sentido, vêm ao encontro de Junges (2013b), quando salientam que por meio desse instrumento os educandos podem analisar todo o percurso construído e produzido por eles mesmos de forma progressiva. E, em conjunto, professor e aluno poderão ponderar as aprendizagens, rever as dificuldades e analisar o que pode ser melhorado.

Por outro lado, pôde-se perceber uma visão um tanto equivocada sobre o portfólio apresentada por dois respondentes, que parecem o traduzir como um mero “arquivo”, limitando-o a ser apenas uma “pasta” e a existir unicamente para arquivar atividades. Em relação a isso, Easley e Mitchell (2003, citados por VILLAS BOAS, 2012, p. 39) afirmam que:

Um arquivo e um portfólio não são a mesma coisa, embora ambos contenham peças de trabalho de alunos. Um arquivo é simplesmente uma coleção de trabalhos dos alunos. Em contraste, o portfólio é uma seleção refinada de trabalhos do aluno. Um portfólio não é apenas um arquivo, mas é parte de um processo de avaliação que ensina os alunos a avaliar e apresentar seus próprios trabalhos.

Os autores trazem um importante destaque ao uso do portfólio, evidenciando que não representa apenas o saber constituído do educando, mas, também, oportuniza e demonstra o trabalho docente, uma vez que está intrínseco no processo de construção, produção e constituição desse instrumento, revelando, dessa forma, a própria evolução e o trabalho do professor.

No tocante ao ponto de vista de os portfólios poderem ser organizados de forma digital, ou serem dispostos manualmente, Araújo (2011) contribui afirmando que a tecnologia está conquistando seu espaço também na elaboração dos portfólios. Cabe ao professor encontrar a melhor maneira de utilizá-la, de forma a torná-la sua aliada nessa proposta de trabalho.

Algumas respostas dos sujeitos mencionam o portfólio como um recurso de compreensão e reflexão sobre o trabalho docente. Nesse sentido, Sá-Chaves (1998, citada por VILLAS BOAS, 2012) denota que o uso dos portfólios incita o pensamento reflexivo, uma vez que demanda/promove registro, organização, construção e reflexão constante, para a sua constituição e produção, exigindo do formador e do formando autorreflexão permanente.

Por fim, notou-se ainda, conforme os respondentes, que o portfólio pode organizar e direcionar o trabalho pedagógico docente. Assim, colabora Villas Boas (2012), quando afirma ser ele uma ferramenta que pode superar seu papel avaliativo e tornar-se um eixo norteador do processo pedagógico, direcionado pelo professor em sala de aula.

A segunda questão, de forma descritiva, buscou investigar a análise dos sujeitos da pesquisa em relação ao uso do portfólio no Projeto Mão Amiga – Capes/PIBID, para a sua

própria formação docente inicial, e os instigou a indicarem as aprendizagens construídas por meio dessa experiência. Logo, obtiveram-se respostas, como mostra a Tabela 2:

Tabela 2 – Análise do uso do portfólio no PIBID, Projeto Mão Amiga, para a formação docente inicial e aprendizagens construídas

Categorias	Frequência
Muito importante enquanto meio de observar as dificuldades e as aprendizagens dos alunos	4
Meio de reflexão que incita a autocrítica docente	3
Resulta no hábito de organizar e documentar os relatórios construídos ao longo do ano	2
Excelente forma de visualizar as atividades desenvolvidas	1
Muito importante enquanto meio de verificar a evolução do próprio educador	1
Permitiu verificar todas as ações do subprojeto Mão Amiga	1
Excelente ferramenta pedagógica	1
Trouxe aprendizagens em relação à produção de resumos	1
TOTAL	14

Fonte: Dados organizados pelos autores, com base nos dados coletados, em 2015.

Ficam evidentes entre os sujeitos investigados as concepções de portfólio que o definem como um importante meio de analisar as dificuldades, as aprendizagens dos alunos e as suas respectivas potencialidades, reafirmando, dessa forma, a tabela 1, acima. Segundo Villas Boas (2012), no trabalho com o portfólio os alunos podem visualizar todas as suas produções e, a partir delas, analisar o que deve ser trabalhado novamente (fragilidades) e o saber que foi apreendido e trouxe significado para o educando (potencialidades).

Enquanto um importante instrumento da prática reflexiva, novamente mencionada pelos respondentes, Sá-Chaves (1998, citada por VILLAS BOAS, 2012, p. 119) afirma que os portfólios são:

[...] instrumentos de estimulação do pensamento reflexivo, providenciando oportunidades para documentar, registrar e estruturar os procedimentos e a própria aprendizagem, ao mesmo tempo em que, evidenciando para o próprio formando e para o formador os processos de autorreflexão, permitem que este último aja em tempo útil para o formando, indicando novas pistas, abrindo novas hipóteses que facilitem as estratégias de autodirecionamento e de orientação, em síntese, de desenvolvimento.

Em razão disso, corrobora o Sujeito quatro, quando relata que *“Através do uso do portfólio, na seleção das atividades é possível, realizar uma constante reflexão, sobre o trabalho realizado, isto produz uma autocrítica, para posteriormente ser realizado um trabalho melhor com nossos discentes”*.

Em relação à forma de visualizar as atividades desenvolvidas, Junges (2013a, p. 90) destaca que *“trata-se, então, de um registro sistematizado da produção dos alunos, durante determinado período de tempo, propiciando uma visão integral do processo educativo.”* E, a esse respeito, Behrens (2008, p. 105, grifo do autor) afirma que *“O portfólio propicia a apresentação de atividades realizadas de maneira contínua, sistematizada, coletando registros variados, em momentos diversos”*.

A terceira questão procurou ponderar quais as dificuldades encontradas para a construção do portfólio no Projeto Mão Amiga – Capes/PIBID. Assim, pode-se avaliar as seguintes respostas na Tabela 3:

Tabela 3 – Relato das acadêmicas bolsistas sobre as dificuldades encontradas na construção do portfólio, no Projeto Mão Amiga

Categorias	Frequência
Não houve dificuldades	4
O bolsista precisa ser necessariamente organizado e dispor de tempo	3
Dificuldade no armazenamento da grande quantidade de arquivos e dados	2
Registro frequente (das atividades realizadas no subprojeto) no portfólio	2
Dificuldade na escolha das atividades para a construção do portfólio	1
TOTAL	13

Fonte: Dados organizados pelos autores, com base nos dados coletados, em 2015.

Alguns dos sujeitos investigados indicaram que a construção desse instrumento implica e requer, ao mesmo tempo, do aluno formando duas características importantes: organização e tempo. Alves (2013, p. 130) afirma, nesse sentido, que o portfólio “Além de colaborar para o desenvolvimento de hábitos e práticas de organização, enquanto registro ele também serve de instrumento de consulta e pesquisa sobre o itinerário formativo até chegar aos resultados de seu trabalho”.

Os sujeitos destacaram, também, que trabalhar com o portfólio implica o seu registro e construção frequentes, visto que se constitui concomitantemente às atividades desenvolvidas diariamente, aferindo, dessa forma, mais propriedade aos registros presentes no corpo do portfólio.

No que se refere à dificuldade na escolha das atividades para a construção do portfólio, apontada por um dos sujeitos, ressalta-se que os bolsistas do PIBID – subprojeto Mão Amiga - precisam elencar as atividades que contemplarão o portfólio, ou seja, não são todos os trabalhos que nele serão anexados, pois deverão passar por uma seleção refinada e criteriosa, como explicam Easley e Mitchell (2003, citados por VILLAS BOAS, 2012).

Nesses termos, a seleção dos trabalhos para compor o portfólio faz parte da aprendizagem dos acadêmicos bolsistas em formação inicial, pois, ao indicar o material ou

atividade que irá para o portfólio, refletem sobre o seu próprio aprendizado, o que possibilita transparecer o que foi mais significativo e enriquecedor para a sua formação. A reflexão torna-se parte importante do processo formativo do futuro professor, pois:

Um portfólio é uma coleção especial dos melhores trabalhos organizada pelos próprios alunos. Eles participam ativamente de todo o processo, construindo o portfólio, identificando os critérios de aprendizagem e selecionando as peças do seu trabalho que demonstram como os critérios foram alcançados. Além disso, a reflexão sobre o seu trabalho e sobre os critérios permite aos alunos formar novos objetivos de aprendizagem. Assim é que os portfólios fazem sentido (EASLEY; MITCHELL, 2003, citados por VILLAS BOAS, 2012, p. 39).

Portanto, o portfólio é uma importante ferramenta nas mãos dos sujeitos (professores e alunos) que dele fazem uso. Ele faz sentido quando dotado de significação. Assim, aprender não é apenas papel do educando, mas, sim, do educador também, que a partir da sua vivência pode reinventar o seu fazer docente. Pôde-se, então, perceber entre os sujeitos investigados uma forte concepção de que o portfólio não é apenas ferramenta de aprendizagem discente, mas especialmente docente. De acordo com Villas Boas (2012), uma vez que o portfólio faz parte do processo de construção do conhecimento do formando e do formador, ao mesmo tempo, implica constantemente a reflexão do próprio caminho percorrido por ambos, a fim de inspirar práticas transformadoras.

5 Considerações Finais

A presente pesquisa teve como objetivo analisar o uso do portfólio como estratégia formativa de bolsistas do PIBID do curso de Pedagogia da Unespar/Câmpus de União da Vitória.

Para tanto, organizou-se um questionário a fim de identificar os conhecimentos adquiridos por meio da construção de portfólios pelos licenciandos/bolsistas do Projeto Mão Amiga – Capes/PIBID em processo inicial de formação docente. Logo, pôde-se inferir que ele contribuiu de forma significativa para a constituição dos futuros educadores pesquisados. Os respondentes da pesquisa afirmaram que o portfólio é um importante recurso nas mãos dos professores, uma metodologia que propicia planejar, executar e avaliar o processo de ensino e,

ainda, olhar de forma crítica e reflexiva para os sujeitos que nele estão envolvidos, de forma a observar dificuldades e/ou potencialidades.

Embora os respondentes tenham citado algumas dificuldades ao elaborar o portfólio enquanto pibidianos do Projeto Mão Amiga, tais como a necessidade de organização das atividades e do tempo, o uso do portfólio pelos licenciandos oportunizou a articulação entre a teoria e a prática, associando, dessa maneira, o saber constituído no curso de licenciatura com o fazer próprio da docência, instigando o exercício de educar por meio de metodologias inovadoras e significativas. No âmbito deste estudo, o PIBID, nos cursos de licenciatura, representa uma oportunidade de vivência e aprendizado com o “chão da escola”.

Partindo do pressuposto que é necessário ao professor apoiar-se em teorias que se revelem no seu saber-fazer e no seu constante repensar e reelaborar a atividade docente, a formação pedagógica dos acadêmicos universitários vai além de leituras e práticas de iniciação à docência. Visa, na verdade, a inter-relação entre teoria e prática - a práxis, por um ponto de vista reflexivo e transformador. Desse modo, o educador constrói a sua formação em bases sólidas, no ato de aprender e ensinar e no constante repensar, criticar e reelaborar o seu exercício numa perspectiva emancipatória (JUNGES, 2013b).

Deste modo, acredita-se que a formação inicial precisa perpassar caminhos que enriqueçam os licenciandos em termos de pesquisa/teoria, para que constituam sua bagagem crítica e reflexiva frente os desafios diários da docência. A partir dos estudos realizados na constituição deste artigo, pode-se afirmar que o Projeto Mão Amiga – Capes/PIBID, enquanto espaço de formação inicial, a partir do uso de portfólios, traduz aprendizagens diretamente ligadas à práxis docente.

Portanto, nesse sentido, pode-se inferir que a ação pibidiana nas escolas, por intermédio do Projeto Mão Amiga, campo deste estudo, revela-se um lócus contributivo para os cursos de formação docente inicial, uma vez que contempla um dos tripés que fundamentam o ensino superior – o ensino – por meio do trabalho pedagógico nas escolas parceiras, como forma de: ensino superior (formação docente inicial) e educação básica dialogarem entre si. E nesse viés, ainda, o portfólio utilizado no referido programa proporciona um diálogo entre teoria e prática, num processo de reflexão constante das aprendizagens construídas e do processo experienciado.

Referências

ALVES, J. F. **Avaliação educacional: da teoria à prática**. Rio de Janeiro: LTC, 2013.

ANDRADE, M. M. de. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

ARAÚJO, I. A. de. O portfólio eletrônico na formação de professores: caleidoscópio de múltiplas vivências, práticas e possibilidades da avaliação formativa. *In*: VILLAS BOAS, B. M. de F. (Org.). **Avaliação formativa: práticas inovadoras**. Campinas: Papirus, 2011. p. 167-192.

BEHRENS, M. A. **Paradigma da complexidade: metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 2 de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 28 set. 2018.

FORMOSINHO, J.; MACHADO, J. Professores na escola de massas: novos papéis, nova profissionalidade. *In*: FORMOSINHO, J. (Coord.). **Formação de professores: aprendizagem profissional e ação docente**. Porto: Porto Editora, 2009. p. 143-164.

JUNGES, K. dos S. **Desenvolvimento profissional de professores universitários: caminhos de uma formação pedagógica inovadora**. 2013. 221 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2013a.

JUNGES, K. dos S. Formação pedagógica de docentes universitários: a reflexão como caminho de mudança da prática. **Luminária**, União da Vitória, Universidade Estadual do Paraná, v. 1, n. 15, 1º semestre de 2013b.

JUNGES, K. dos S.; FREITAS, M. de. A metodologia de portfólios na formação docente inicial: mapeando aprendizagens e tecendo considerações. *In*: JUNGES, K. dos S.; SILVA, E. P. da; SCHENA, V. A. (Orgs.). **Formação docente: tendências, saberes e práticas**. Curitiba: CRV, 2017. p. 167-182.

MARCELO GARCÍA, C. A formação de Professores: centro de atenção e pedra-de-toque. *In*: NÓVOA, António (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote Editora, 1992. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2724094/mod_resource/content/1/A%20forma%C3%A7%C3%A3o%20de%20professores%20novas%20perspectivas%20baseadas%20na%20investiga%C3%A7%C3%A3o%20sobre%20o%20pensamento%20do%20professor.pdf. Acesso em: 9 nov. 2017.

MINAYO, M. C. de S. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. *In: MINAYO, M. C. de S. (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade.* 30. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 61-77.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. *In: NÓVOA, A. (coord.). Os professores e a sua formação.* 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 13-33.

NÓVOA, A. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, jan./jun. 1999. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97021999000100002>. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v25n1/v25n1a02.pdf>. Acesso em: 24 out. 2017.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

UNESPAR. **Regimento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência na Universidade Estadual do Paraná.** 2014.

VILLAS BOAS, B. M. de F. O portfólio no curso de Pedagogia: ampliando o diálogo entre professor e aluno. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 90, p. 291-306, jan./abr. 2005. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302005000100013>. Disponível em: www.scielo.br/pdf/es/v26n90/a13v2690.pdf. Acesso em: 16 mar. 2015.

VILLAS BOAS, B. M. de F. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico.** 8. ed. Campinas: Papirus, 2012.

Recebido em: 26/05/2016

Revisado em: 04/10/2018

Aprovado para publicação em: 12/04/2019

Publicado em: 27/08/2019