

Portfolio ou pasta do aluno

Leonor Santos
Universidade de Lisboa

Tradicionalmente a avaliação sumativa é traduzida no final de cada período e ano lectivo através de uma classificação, representada por um valor numérico. Mas a informação que se pode extrair de um valor numérico é muito limitada. O que quererá, por exemplo, dizer que um aluno no ano lectivo transacto teve 12 valores ou nível 3 a Matemática? O que significa 12 valores para um dado professor é o mesmo que para outro? Dois alunos, da mesma turma, que tenham tido 12 valores têm os mesmos saberes e capacidades? O que sabemos sobre o que é capaz de fazer um aluno que tem 12 valores? Será, por exemplo, que ele sabe comunicar de forma satisfatória na forma escrita? E na forma oral? Que competências de outra ordem foi capaz de desenvolver? O que é que o professor do ano transacto tomou em consideração para atribuir a nota? Estas perguntas são apenas algumas das múltiplas que poderíamos enunciar a este propósito.

Na sequência da procura de tornar a avaliação menos ambígua e, por conseguinte, mais informativa e transparente, têm vindo a surgir em diversos países (Hein, 1980; NCTM, 1991; 1995), e cada vez com maior frequência, referência a uma forma alternativa de avaliação da aprendizagem dos alunos: o *portfolio* ou a pasta do aluno.

Esta pasta vem procurar dar resposta às limitações inerentes a uma nota, evitando que as informações transmitidas de professor para professor acarretem consigo um conjunto de significados que apenas aquele que atribui nota os entende na sua totalidade. É, assim, uma forma possível de dar conta a outros daquilo que o aluno foi capaz de fazer durante um certo período de tempo – um ano lectivo ou uma sequência de anos.

As potencialidades deste instrumento de avaliação não ficam, no entanto, por aqui. Para o aluno, a constituição deste tipo de pasta poderá significar um novo momento de aprendizagem, uma via possível de tornar a avaliação uma parte integrante da aprendizagem. Quando o aluno é levado a decidir sobre a qualidade do seu trabalho, para o poder seleccionar, ele começa a reflectir sobre a natureza das diferentes actividades dentro da Matemática, sobre a sua própria aprendizagem e sobre a forma como poderá vir a aperfeiçoá-la.

Havendo múltiplos momentos de interacção entre professor e aluno, procurando interpretar informações diversas, o professor sentirá inevitavelmente a necessidade de explicitar os seus próprios parâmetros e critérios de avaliação, o que não só o ajudará a tomar maior consciência dos mesmos e a clarificá-los, como contribuirá para a compreensão, por parte do aluno, do que é relevante do ponto de vista do professor na aprendizagem da Matemática. Deste modo, o aluno irá progressivamente aumentando o seu nível de intervenção e de responsabilização no processo avaliativo.

Assim, a constituição do *portfolio* poderá ser um contributo significativo para desmistificar, desdramatizar e tornar mais transparente o processo avaliativo. A avaliação deve constituir uma oportunidade para que o professor e alunos se encontrem para colaborar em vez de se defrontarem, uns como acusados e outros como juizes. “É

preciso libertar a avaliação da apreensão e da ânsia, presentes sempre que aquela se exerce como algo arbitrário e irracional” (Bartolomeis, 1981, p. 43).

Mas, poder-se-á perguntar: o que se guarda na referida pasta? Todo o tipo de produtos realizados pelo aluno considerados significativos, tanto no domínio afectivo, como no afectivo. Isto é, exemplos ilustrativos daquilo que o aluno num dado momento foi capaz de fazer, que revelem de forma evidente o seu desenvolvimento e do que foi considerado como importante no seu processo de aprendizagem. Segundo Duschl & Gitomer (1991), deverão ainda incluir-se reflexões do aluno sobre o seu próprio trabalho, os quais poderão ser realizados na aula ou fora dela, feitos individualmente ou em grupo, testes, resolução de problemas, pequenos ensaios ou qualquer outro tipo de actividade.

Note-se, contudo, que a escolha do material a seleccionar deverá ser tanto da responsabilidade do professor como do próprio aluno. Constituirá, assim, um momento privilegiado par ao desenvolvimento do processo de interacção entre o professor, o aluno e o currículo. Para além do que foi afirmado, importa ainda chamar a atenção que, no que respeita a produtos relevantes no domínio afectivo, apenas o aluno saberá dizer qual a actividade que lhe deu prazer realizar e que quer guardar. Em casos de discordância, cabe ao aluno a última palavra, uma vez que esta pasta o irá acompanhar no seu percurso escolar e é, portanto, propriedade sua.

Sem dúvida, a constituição do *portfolio* permitirá perceber a evolução dos alunos ao longo dos anos. No entanto, tal procedimento levanta alguns problemas de ordem logística que deverão ser ultrapassados desde o início. Falamos da necessidade imperiosa de um espaço na escola, de preferência na sala de aula, para guardar este material. Não nos parece de todo desejável que o aluno o leve para sua casa, correndo o risco de perder alguns trabalhos, para além da sua consulta se tornar muito mais difícil.

Embora este instrumento alternativo de avaliação seja proposto em vários países, ele não se pratica com frequência nos dias de hoje em Portugal. Encontramo-lo, por vezes, numa forma incipiente, nas escolas do 1º ciclo do Ensino Básico, e com contornos mais definidos em alunos de áreas relacionadas com as Artes. Desafiamos, no entanto, o leitor a pô-lo em prática, sabendo desde já que este procedimento constituirá um contributo importante para a valorização de um papel mais activo, responsável e reflexivo do aluno, bem como para a explicitação de todo o processo avaliativo.

Referências

- Bartolomeis, F. (1981). *Avaliação e orientação escolar, objectivos, instrumentos, métodos*. Lisboa: Horizonte. (trabalho original em italiano, publicado em 1977)
- Hein, G. (1980). L'évaluation selon la perspective de l'école ouverte. In C. Paquette, G. Hein & M. Patton (Eds.), *Évaluation et pédagogie ouverte*. Vistoriaville, Québec: NHP.
- Duschl, R. & Gitomer, D. (1991). Epistemological perspectives on conceptual change: Implications for educational practices. *Journal of research in science teaching*, 28(9), 839-858.
- NCTM (1991). *Normas para o currículo e a avaliação em matemática escolar*. Lisboa: APM e IIE. (trabalho original em inglês, publicado em 1989)
- NCTM (1995). *Assessment standards for school mathematics*. Reston, Virginia: NCTM.