

Oliveira, L. R. (2011). Breve reflexão sobre e-portefólios em educação. In A. P. Vilela (Coord.) *A Par dos Tempos que Correm. As TIC e o Centenário da República*. Braga: Centro de Formação de Associação de Escolas Braga/Sul. Pp. 59-67.

---

### Breve reflexão sobre e-portefólios em educação.

Lia Raquel Oliveira  
Universidade do Minho  
Instituto de Educação  
lia@ie.uminho.pt

Dissertar sobre portefólios em educação, hoje, significa falar de portefólios digitais ou e-portefólios. Contudo, seria falacioso, ou pelo menos ingénuo, comentar sobre e-portefólios não referindo alguns dos tópicos fundadores dos discursos actuais sobre o seu uso em educação. Início, por isso, esta breve reflexão com uma citação que os enuncia.

De acordo com o Plano Tecnológico, “uma das questões essenciais para a qualificação do mercado de trabalho é o reconhecimento, validação e a certificação de competências, quer pelo reconhecimento e validação das competências formais e não formais adquiridas ao longo da vida, quer pela orientação das pessoas para a formação contínua” (UCPT, 2005, pp. 11-13). Já em 1994, o grupo de trabalho constituído para “Pensar a avaliação, melhorar a aprendizagem” entendia ser necessário encontrar formas de avaliar as aprendizagens (...) que permitam identificar o desenvolvimento dos alunos ao longo do tempo de forma a torná-los avaliadores conscientes das suas próprias histórias como aprendentes (IIE, 1994). O portefólio surge “como um instrumento alternativo nesse sentido e o seu uso traduziu-se numa mudança das abordagens quantitativas para as qualitativas na avaliação das aprendizagens” (Alves, 2006, p. 15) (In Dias, Oliveira e Alves, 2009, p. 5974).

Temos, então, a questão das competências para o mercado de trabalho, a questão da avaliação das aprendizagens dos alunos e da sua auto-regulação e, por fim, a questão de uma mudança de paradigma avaliativo dessas aprendizagens e respectiva instrumentação. A todas estas questões não são alheias as Tecnologias da Informação e da Comunicação, vulgo TIC, suporte e motor da Sociedade/Economia do Conhecimento, ou seja, do mercado mundial livre auto-regulado, realidade que, para me servir da metáfora de Slavoj Zizek (2006), começa a ‘estourar o real’ da vida das pessoas nos países desenvolvidos. Refiro-me à falência declarada de alguns países europeus e à perda de soberania e de direitos sociais adquiridos. São também as TIC que, em grande medida, suscitam o re-surgimento do uso do portefólio em educação.

Começamos pelas competências. A insistência na necessidade de “reforço das qualificações e das competências dos Portugueses para a construção da sociedade do conhecimento” (PTE, 2007, p. 6563), omite a sua fundação na pedagogia por objectivos, tão criticada pelas Ciências da Educação nas últimas três décadas. Como atempadamente sublinhou Giméno Sacristán (1982), esta pedagogia nasce amparada pelo eficientismo social que vê na escola e no currículo um instrumento para conseguir os produtos que a sociedade e o sistema de produção necessitam num dado momento. O movimento associado ao discurso das competências e à pedagogia por objectivos, ancorado no experimentalismo positivista e na psicologia condutista, nascido no seio do treino industrial e militar, deslocaliza o problema da própria racionalidade tecnológica e converte-a em tecnicismo (*idem*, 1982). Ou seja, este tecnicismo (disfarçado pelas vestes da modernização, do progresso e da inclusão social) neutraliza o problema da educação pública dissipando as discussões teóricas e ideológicas que devem subjazer à formulação do currículo. Entre outros aspectos, não se aprende para saber mas para saber-fazer, apenas, o que o mercado determina que tem valor, naquele momento.

É esta ausência de fundamentos que serve, no momento histórico que vivemos, pautado por uma violenta globalização neoliberal (Sousa Santos, 2008, Beck, 2002), como justificação

para inundar as escolas de computadores e de toda a parafrenália associada. Todos queremos as escolas em bom estado físico, bem equipadas, limpas, seguras. Todos nos congratulamos com a ‘boa impressão’ do país junto da comunidade internacional. Só não queremos, julgo, é ficar pelas aparências.

É também este tecnicismo que oblitera a imperiosa discussão – por fazer – sobre os conteúdos da escolaridade. Repare-se que nem uma palavra, em documentos legais, sobre *o que* importa aprender, *como e para quê*. Nem tampouco sobre *quem* terá a responsabilidade pela produção dos conteúdos digitais a ‘distribuir’.

No Plano Tecnológico da Educação (PTE) a referência aos conteúdos de ensino-aprendizagem, também designados por “conteúdos pedagógicos” e “materiais pedagógicos” (PTE, p. 6572-6573) — exemplificados como “exercícios, manuais escolares, sebenta electrónica, etc” —, surgem num discreto quadro (p. 6572). Ou seja, os novos e modernos métodos de ensino mais interactivos e construtivistas, afinal, assentam nos mesmos princípios e recursos dos métodos tradicionais (quais métodos, afinal?): o manual, a sebenta, o exercício. Qual poderá ser a ligação entre a introdução massiva de computadores na escola e nas famílias e os conteúdos da escolarização?

Ora, não sendo este o lugar para aprofundar argumentos, parece-me óbvio, desde logo, que quem mais depressa produzir os “manuais electrónicos” e outros “conteúdos educativos” ficará com o negócio. Aliás, como já acontece há muitos anos com os habituais manuais escolares em papel e relativamente aos quais existe tanta investigação crítica realizada nas universidades portuguesas. Por outro lado, lembre-se que “o Banco Mundial prevê que o poder dos docentes e a centralidade da sala de aula declinará inexoravelmente à medida que se for generalizando o uso de tecnologias pedagógicas on line” (Sousa Santos, 2008, p. 29). Ou seja, as tecnologias on line, associadas aos conteúdos digitais, preparam, seguramente, o terreno para os avanços do *homeschooling* (ver Torres Santomé, Paraskeva e Apple, 2003, Paraskeva, 2006a e 2006b; Torres Santomé, 2006), temática que começa a surgir, discretamente, na imprensa nacional assim como a temática dos ‘cheque-escola’, à semelhança dos ‘cheque-dentista’...

Por estas e outras razões que aqui não cabem, é que também assistimos a um arredar da palavra ‘ensino’ dos discursos comuns e dos discursos académicos. Ao esvaziar-se de sentido o binómio ensino-aprendizagem, acentuando, enfatizando, glorificando a aprendizagem, aniquila-se a relação pedagógica: os professores já não ensinam, ‘operam’ sobre manuais e aplicações electrónicas, transformam-se em técnicos que ‘orientam as aprendizagens’ das alunas e dos alunos. Também por estas razões as formações iniciais de professores mudaram radicalmente. Para ser professor agora, é necessário ter o grau académico de mestre (aparentemente ‘superior’)... sobre uma qualquer licenciatura de ‘banda larga’, como preconizado pela Declaração de Bolonha. Acabou-se pois, de uma penada, com a especificidade e importância da função docente. Nesta lógica, a vocação para o ensino (sem nenhum sentido religioso associado), a vontade de algumas e de alguns de ajudar a aprender, a adquirir conhecimentos, atitudes e destrezas que permitam participar activamente, produtivamente e com satisfação na sociedade — o seu desejo de dedicar uma vida profissional a estes nobres objectivos — evapora-se. “Trivializou-se a profissão Professor. (...) No entanto, o professor é apenas um espelho da sociedade em que se insere e, em essência, é a imagem da formação que lhe ministram” (Paraskeva, 2006a, p. 249). Pelo caminho, que aconteceu aos pilares da educação europeia? Recapitulando,

*aprender a conhecer*, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; *aprender a fazer*, para poder agir sobre o meio envolvente; *aprender a viver juntos*, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as actividades humanas; finalmente *aprender a ser*, via essencial que integra as três precedentes. (UNESCO, 1996, p. 90)

E isto em nome, precisamente, da necessidade de aprendizagem ao longo da vida. Os discursos (e as práticas) apresentam tantas contradições que me parece de bom senso questioná-los e discuti-los sensatamente.

Como diz Palmira Alves (2006), o portefólio surge como um instrumento ao serviço da

mudança de paradigma na avaliação das aprendizagens dos alunos. Pretende-se que esta avaliação das aprendizagens tenha um carácter mais qualitativo, desde logo porque se pretende que a aprendizagem ocorra ao longo de toda a vida e que as pessoas compreendam que terão de aprender durante toda a vida. Contudo, dizia já Condorcet, em 1792, que os jovens deviam adquirir “a arte de se instruírem por si próprios”, para continuarem a aprender ao longo da sua vida. E este princípio fundamental está na base de todas as concepções modernas de educação desde Pestalozzi, Rousseau e Kant... (Jacquinot, 1993, p. 65 citada por Oliveira, 2004, p. 52).

Do que se trata agora é de uma aprendizagem ao longo da vida certificada (a formação contínua) e de certificação de competências (‘ser capaz de...’) para o mundo do trabalho. Como sabem os professores, avaliar se uma aluna ou aluno é capaz de... redigir um texto argumentativo ou de realizar uma operação de multiplicação ou de jogar andebol segundo as regras ou de localizar cronologicamente um acontecimento histórico ou de executar uma partitura musical, consiste em criar situações de verificação que podem ser das mais variadas naturezas. Como também sabemos, a classificação dessa verificação — a atribuição de um valor quantitativo ou de uma notação qualitativa ao desempenho verificado — depende de opções do sistema educativo. Não cabe aqui explorar esta discussão mas certo é que mais contradições são evidentes: fala-se de necessidade de mudança de paradigma e em tudo este discurso é arrasado por outras determinações relativas a exames nacionais e a rankings de escolas. Será que as melhores escolas serão aquelas que preparam para obter classificações elevadas nos exames nacionais ou aquelas que se preocupam com as reais aprendizagens das e dos alunos? Uma vez mais... e que aprendizagens?

Posto isto, o que é um e-portefólio em contexto de educação? Helen Barret (2005, pp. 4-5), a partir de uma revisão da literatura, elege duas definições de portefólio: “uma colecção dos trabalhos do aluno que demonstra sucesso ou aperfeiçoamento. O material a recolher e a história a ser contada pode variar muito em função do contexto de avaliação” e

um meio de comunicação sobre o ‘crescimento e desenvolvimento’ do aluno e ‘não uma forma de avaliação’; uma colecção intencional e significativa do trabalho do aluno que ilustra os esforços, o progresso e a realização num ou mais domínios [ao longo do tempo]. A colecção deve incluir: a participação do estudante na selecção dos conteúdos, os critérios para a selecção, os critérios para julgar o mérito, e provas de auto-reflexão do estudante. (*id. ib.*)

Fica-se em dúvida... De qualquer forma, julgar o mérito é avaliar. Em educação pretende-se que o e-portefólio seja uma forma de avaliar. A avaliação por e-portefólio pode, sem dúvida, servir uma avaliação diferente, que funcione por demonstração — com artefactos da mais variada natureza — de competências e de conhecimentos.

Segundo a proposta de Carla Dias (2007, p. 40), que implementou, em 2006, na escola onde trabalha a plataforma de eportefólios ELGG e que continua a usá-la, agora no contexto do programa Novas Oportunidades,

um portefólio digital constitui uma forma de organização do conhecimento suportado por uma estrutura Web. Permite a cada indivíduo construir, organizar, reflectir e demonstrar as suas capacidades e competências ao longo da vida, interagindo colaborativamente e obtendo o feedback das suas experiências e reflexões, no caminho de um crescimento individual e ao mesmo tempo partilhado.

Esta parece-me ser uma definição suficientemente abrangente e que constitui um bom ponto de partida para a abordagem ao e-portefólio em educação. O e-portefólio pode ser encarado, do meu ponto de vista, como *uma tecnologia ao serviço da aprendizagem* que pode e deve funcionar como espaço pessoal de arquivo e gestão da informação pessoal, como espécie de “escritório virtual” (Oliveira, 2004: 224). Para tal contribuem cinco ideias que se interpenetram e que passo a explicar.

A *Teoria do Caos* (1) que é a hipótese que explica o funcionamento de sistemas complexos e dinâmicos — certos resultados determinados são causados pela acção e a interacção de elementos de forma praticamente aleatória — e que nos diz que o que as pessoas pensam que é acaso, na realidade, é um fenómeno que pode ser representado por equações. A *inteligência colectiva* (2) cunhada por Pierre Lévy (1997) na qual ganha corpo a afirmação de McLuhan (1964) relativa à era da electricidade, fase final das extensões do homem, a simulação tecnológica da consciência, pela qual o processo criativo do conhecimento se estenderá colectiva e corporativamente a toda a sociedade humana. A ideia de *fractal* (3), representando o que existe e não é imediatamente visível e cognoscível. Do mesmo modo que as tecnologias de ampliação e manipulação do mundo natural nos permitiram ver e conhecer para além da nossa visão e conhecimento macroscópicos conduziram ao que hoje designamos por nanotecnologias, também as tecnologias digitais da comunicação nos permitiram superar algumas barreiras do espaço e do tempo de uma forma que ainda mal entrevimos. A *serendipidade* (4) ou capacidade de fazer descobertas afortunadas, aparentemente por acaso e que inundam a história da ciência, considerada, nos dias de hoje, como uma forma especial de criatividade, ou uma das muitas técnicas de desenvolvimento do potencial criativo de uma pessoa adulta, que alia perseverança, inteligência e sentido de observação. Por fim, o *Storytelling* (5) ou arte de contar histórias, arte inerente à linguagem humana, inerente à condição humana.

Regressando sobre o raciocínio, para fazer um e-portefólio é preciso saber contar histórias (storytelling), ser criativo e estar atento ao imprevisto (serendipidade), experimentar formas de expressão diversificadas para tentar compreender a complexidade que integramos e que ganha vida através dessas expressões (fractal), para, finalmente, usufruir da inteligência colectiva e poder transformar a realidade (teoria do caos).

Não existem, à data, ferramentas de e-portefólio aberto (à excepção dos sistemas Elgg e Mahara) mas existem ferramentas gratuitas (comerciais) que permitem construí-los. O melhor exemplo é o das ferramentas de serviços integradas da Google que permitem imaginar como pode ser um e-portefólio (figura 1).

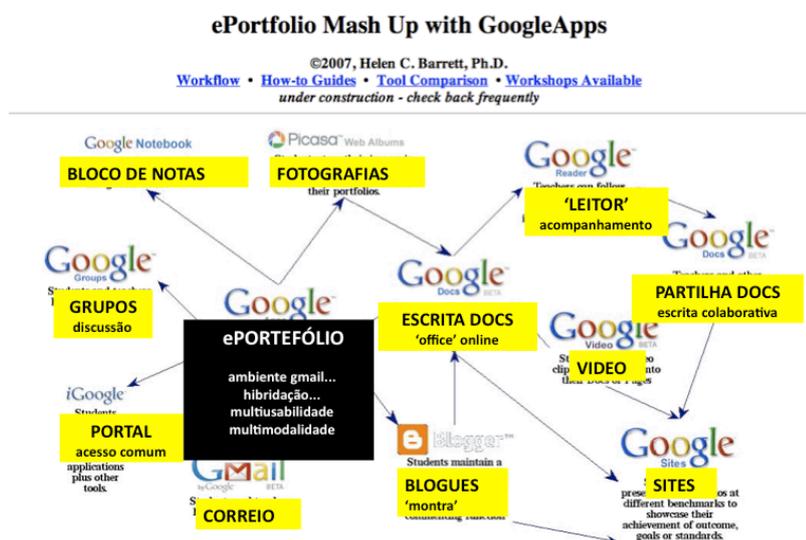


Figura 1 – A lógica possível para o e-portefólio (adaptado de Barret, 2007 e interpretado).

Estas ferramentas permitem escrever em várias linguagens (multimodalidade), arquivar e partilhar esses documentos com quem se quiser, interagir colaborativamente. Tudo isto em suportes híbridos e multiusáveis, fixos ou móveis... Como deixamos dito noutra local:

Continuamos a precisar (...) de sistemas abertos de portefólio electrónico, à imagem e semelhança do *software* social (...) que rompe com a estruturação formal e industrial do ensino e com aquela compartimentalização disciplinar dos saberes,

sistemas estes muito mais adequados à ideia de aprendizagem em redes colaborativas e de construção de ‘uma inteligência colectiva’ (Paraskeva e Oliveira, 2008: 14).

Como escreve Joana Peixoto (2008), evocando o mito de Erisichton (*autofagia*) e a estória de Macunaíma (*antropofagia*) importa comer apenas o que merece ser comido. Importa, portanto, que tomemos o tempo de parar para reflectir sobre o tanto que vai surgindo de ‘novo’. Sem nunca deixar de o encarar e de o experimentar!

## Referências

- Barret, H. (2005). White Paper - Researching Electronic Portfolios and Learner Engagement. Acedido em <http://electronicportfolios.com/reflect/whitepaper.pdf> (10/11/2006).
- Barrett, H. C. (2007). Electronic Portfolios Org. <http://electronicportfolios.com/> (Acessível a 15 de Outubro de 2009).
- Beck, U. (2002). *Qué es la globalización: falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Barcelona: Paidós.
- Dias, C. (2007). O ePortefólio no Ensino Secundário: um estudo descritivo em torno do uso da plataforma Elgg. Dissertação de Mestrado. Braga: Universidade do Minho.
- Dias, C.; Oliveira, L. R. & Alves, M. P. (2009). Reconhecimento, validação e certificação de competências (RVCC): experiências de construção de portefólios reflexivos. In B. D. Silva e A. B. Lozano (Eds.) *Actas do X Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho. Pp. 5973-5987.
- Gimeno Sacristán, J. (1982). *La Pedagogia por Objetivos: Obsesión por la eficiencia*. Madrid: Morata.
- Oliveira, L. R. (2004). *A comunicação Educativa em Ambientes Virtuais: um modelo de design de dispositivos para o ensino-aprendizagem na universidade*. Braga: Universidade do Minho, CIED. <http://hdl.handle.net/1822/7672>.
- Paraskeva, J. M. (2006a). Fabricando edentidades - A problemática dos saberes da escolarização. In L. R. Oliveira & M. P. Alves (Orgs.) *Actas do 1º encontro sobre e-Portefólio*. Braga: Universidade do Minho. Pp. 239-256.
- Paraskeva, J. M. (2006b). Se a Tecnologia é a Resposta Qual é a Pergunta? In J. M. Paraskeva & L. R. Oliveira (Orgs.) *Currículo e Tecnologia Educativa. Volume 1*. Mangualde: Edições Pedagogo. Pp. 67-95.
- Paraskeva, J. M. & Oliveira, L. R. (2008). Teoria Crítica, Currículo e Tecnologia Educativa. In J. Paraskeva & L. R. Oliveira (Orgs.) *Currículo e Tecnologia Educativa Volume 2*. Mangualde: Edições Pedagogo. Pp. 7-17. <http://hdl.handle.net/1822/8914>.
- Peixoto, J. (2008). *Erisichton e Macunaíma: Algumas Pistas para a Compreensão das Relações entre Mídia e Educação*. In J. Paraskeva & L. R. Oliveira (Orgs.) *Currículo e Tecnologia Educativa Volume 2*. Mangualde: Edições Pedagogo. Pp. 281-294.
- PTE (2007) Resolução do Conselho de Ministros nº 137/2007. *Diário da Republica, 1ª série — Nº 180 — 18 de Setembro de 2007*. Conselho de Ministros. Lisboa. Acedido em <http://diario.vlex.pt/vid/conselho-ministros-setembro-33512976> Id.vLex: VLEX-33512976 (15/09/2009).
- Sousa Santos, B. (2008). A Universidade no Século XXI: Para uma Reforma Democrática e Emancipatória da Universidade. In B. S. Santos & N. A. Filho. *A Universidade no Século XXI: Para uma Universidade Nova*. Coimbra: Almedina. Pp. 15-77.
- Torres Santomé, J. (2006). *A Desmotivação dos Professores*. Mangualde: Edições Pedagogo.
- Torres Santomé, J.; Paraskeva, J. M. & Apple, M. W. (2003). *Ventos de Desescolarização. A Nova Ameaça à Escolarização Pública*. Lisboa: Plátano Editora.
- UNESCO (1996). *Educação: Um Tesouro a Descobrir*. Relatório à UNESCO da Comissão Internacional da Educação para o Século XXI, presidida por Jacques Delors. Lisboa: Edições ASA.
- Zizek, S. (2006). *Bem-vindo ao Deserto do Real*. Lisboa: Relógio d’Água.