

Experiências de portfólios digitais no ensino superior: perspectivas de professores e estudantes

Experiences of digital portfolios in higher education: perspectives of teachers and students

Experiencias de portafolios digitales en educación superior: perspectivas de profesores y estudiantes

Ana Luisa Oliveira Pires¹
Maria Rosário Rodrigues¹

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/serie-estudos.v27i59.1566>

Resumo: Neste artigo, sistematizamos a experiência decorrente de um projecto de investigação e desenvolvimento, centrado no uso de portfólios digitais como estratégia de aprendizagem e de avaliação no ensino superior Português, realizado no âmbito do programa europeu Erasmus+ KA2. No contexto nacional, o projeto desenvolveu-se numa instituição de ensino superior público politécnico, tendo-se realizado um estudo piloto com dupla finalidade: compreender as perspectivas dos estudantes e dos professores face às suas experiências com portfólios digitais; e desenvolver estratégias de aprendizagem e avaliação suportadas na sua utilização. O estudo, de natureza qualitativa – investigação-ação –, mobilizou inquéritos por questionário e por entrevista. As conclusões evidenciam contributos significativos do uso de portfólios digitais pelos estudantes, como o desenvolvimento de competências digitais e de autonomia, criatividade e responsabilidade, sendo igualmente reconhecido como estratégia de aprendizagem e avaliação significativa e motivadora. Por outro lado, apesar de uma parte significativa dos docentes já possuírem experiência com portfólios e de utilizarem suportes digitais, constatou-se que os portfólios digitais são ainda pouco explorados como estratégia de ensino-aprendizagem e de avaliação. Assim, propuseram-se um conjunto de acções com vista à melhoria da situação, criando condições para que os professores possam ser os produtores do seu próprio conhecimento e profissão.

Palavras-chave: pedagogia no ensino superior; portfólios digitais; investigação-acção..

Abstract: We systematize in this article the experience resulting from a research and development project, centred on the use of digital portfolios as a learning and assessment strategy in Portuguese higher education, carried out under the European Erasmus + KA2 program. In the national context, the project was developed in a public polytechnic institution, and a pilot study was carried out with a dual purpose: to understand the perspectives of students and teachers regarding their experiences with digital portfolios, and to develop learning and evaluation strategies using this

¹ Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal (ESE/IPS), Setúbal, Portugal.

tool. The qualitative study – action-research – used questionnaires and interviews to collect data. The conclusions show significant contributions from the use of digital portfolios by students, such as the development of digital and procedural skills, and it is also recognized as a meaningful and motivating learning and assessment strategy. On the other hand, even though a significant part of the teachers already have experience with portfolios and use digital supports, it was found that digital portfolios are still little explored as a teaching-learning and assessment strategy. Thus, a set of actions was proposed with a view to improving the situation, creating conditions for teachers to be able to produce their own knowledge and profession.

Keywords: dpedagogy in higher education; digital portfolios; action-research.

Resumen: En este artículo, sistematizamos la experiencia resultante de un proyecto de investigación y desarrollo, centrado en el uso de portafolios digitales como estrategia de aprendizaje y evaluación en la educación superior portuguesa, llevado a cabo en el marco del programa europeo Erasmus + KA2. En el contexto nacional, el proyecto se desarrolló en una institución de educación superior pública politécnica, habiéndose realizado un estudio piloto con un doble propósito: comprender las perspectivas de estudiantes y docentes sobre sus experiencias con los portafolios digitales; y desarrollar aprendizajes y evaluaciones apoyados en su uso. El estudio, de naturaleza cualitativa – investigación-acción – utilizó cuestionarios y encuestas de entrevistas para recolectar datos. Las conclusiones muestran contribuciones significativas del uso de portafolios digitales por parte de los estudiantes, como el desarrollo de habilidades digitales y procedimentales, siendo igualmente reconocidas como una estrategia de aprendizaje y evaluación significativa y motivadora. Por otro lado, a pesar de que una parte importante de los docentes ya tiene experiencia con portafolios y uso de medios digitales, se encontró que los portafolios digitales aún son poco explorados como estrategia de enseñanza-aprendizaje y evaluación. Así, se propuso un conjunto de acciones con miras a mejorar la situación, creando las condiciones para que los docentes sean productores de su propio conocimiento y profesión.

Palabras clave: pedagogía en la educación superior; portafolios digitales; investigación-acción.

1 INTRODUÇÃO

Partilhamos neste artigo os contributos do Projecto *Empowering Eportfolio Project* (EEP), um projecto Erasmus+ KA2 implementado em parceria por cinco instituições de Ensino Superior europeias², desenvolvido com a finalidade de promover estratégias de educação centradas no estudante – “*student-centred education*” – e desenvolver práticas de avaliação com recurso a abordagens inovadoras, dinâmicas e recorrendo a portefólios digitais – designados por *ePortfolios* (KUNNARI; LAURIKAINEN, 2017). No contexto do projecto EEP, considera-se que *ePortfolios* são:

² O Projecto EEP foi coordenado pela Häme University of Applied Sciences HAMK (Finlândia) com a parceria das seguintes instituições de Ensino Superior: VIA University College (Dinamarca), KU Leuven (Bélgica), UCL Leuven-Limburg (Bélgica), Instituto Politécnico de Setúbal (Portugal) e Marino Institute of Education (Irlanda).

espaços de trabalho e aprendizagem digitais, da autoria e propriedade dos estudantes, que servem para recolher, criar, compartilhar, colaborar, refletir aprendizagens e competências, bem como para a avaliação. São promotores da implicação em processos de desenvolvimento pessoal e profissional, de interação activa com comunidades de aprendizagem e com diferentes interessados no processo de aprendizagem. (KUNNARI; LAURIKAINEN, 2017, p. 7).

O Projecto EEP decorreu entre 1 de Setembro de 2016 e 30 de Novembro de 2018 e teve como objetivos desenvolver estratégias para promover o sucesso académico dos estudantes, reforçando a sua motivação e participação. Entre outras finalidades, também procura estabelecer pontes para a sua futura vida profissional, numa perspectiva de educação ao longo da vida, “promovendo a empregabilidade, cidadania activa e participação social no mundo digital” (KUNNARI; LAURIKAINEN, 2017, p. 6).

No ensino superior, as potencialidades do uso de portfólios têm vindo a ser estudadas e amplamente discutidas. Uma vez que se pretendem desenvolver atividades de autoria e de reflexão, os portfólios podem constituir-se como estratégias construtivistas de aprendizagem, promovendo a responsabilidade dos estudantes e colocando-os no centro do processo de aprendizagem (SÁ-CHAVES, 2005; VEIGA SIMÃO, 2005; MORGADO; PINTO; MONTES; VIEIRA, 2009; RODRIGUES, PIRES; PESSOA, 2017). A inclusão do digital na utilização de portfólios tem evidenciado vantagens diversas: têm um acesso ubíquo, podem incluir elementos multimédia e facilitam o desenvolvimento pessoal (BECKERS; DOLMANS; VAN MERRIENBOER, 2016). Para além disso, os portfólios digitais também podem motivar mais os estudantes do que os construídos em suporte papel (DRIESSEN; MUITJENS; VAN TARTWIJK; VAN DER VLEUTEN, 2007), particularmente quando se desenvolvem em contextos colaborativos e que apelam à interação entre pares por parte dos estudantes (RODRIGUES; PIRES; PESSOA, 2017). Quando os portfólios digitais são construídos em plataformas online promotoras de colaboração, existem também processos relacionados com a aprendizagem entre pares que devem ser facilitados pelo professor (CORNO; MANDINACH, 2009; BARBERA, 2009; WANG, 2009; RODRIGUES; PIRES; PESSOA, 2017).

Tem sido evidenciado que a utilização de portfólios digitais coloca desafios aos professores, exigindo-lhes um investimento em dois domínios: ao nível da atitude e da preparação para o seu uso (COUTINHO, 2011). Neste sentido, tem

sido igualmente destacado que as estratégias de partilha e colaboração entre pares, entre professores, constituem-se como estratégias de desenvolvimento profissional adequadas, contrastando com as tradicionais acções de formação contínua, pontuais e avulsas, que contribuem muito pouco para a mudança das práticas profissionais dos docentes. Sabendo-se que a mudança das práticas está articulada com a mudança dos contextos pedagógicos e organizacionais, as práticas de formação que têm como referência a dimensão colectiva contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação da profissão docente, tal como afirma Nóvoa (1992, 2002, 2017). Para este autor, a formação dos professores exige experimentação e inovação, sendo que a construção de novas estratégias pedagógicas se faz pela reflexão crítica sobre a acção, através de dispositivos de investigação-acção e de investigação-formação.

2 OBJECTIVOS DO ESTUDO

O projecto EEP é um projecto de investigação e desenvolvimento que teve como eixos estruturantes a realização de estudos-piloto nas cinco instituições europeias parceiras do estudo. No contexto Português, os estudos-piloto focaram-se nos seguintes objectivos:

a. Identificar as percepções dos estudantes e dos professores sobre o uso de portfólios digitais no ensino superior.

b. Implementar estratégias de aprendizagem e de avaliação baseadas em portefólios digitais no ensino superior.

O estudo foi desenvolvido com vista a promover a utilização de portefólios digitais numa instituição Portuguesa de ensino superior público, procurando implicar activamente os estudantes e os docentes da instituição, entendidos como parceiros do estudo, bem como contribuir para a melhoria das estratégias pedagógicas em curso. Com base nestes objectivos, as autoras estabeleceram relações colaborativas com estudantes e colegas, assumindo o papel de “amigo crítico” (CARR; KEMMIS, 1986), procurando apoiar os envolvidos no processo, de forma a contribuir para a melhoria das suas práticas, entendimentos e situações de trabalho.

3 METODOLOGIA

O estudo realizado, de natureza qualitativa (AMADO; FERREIRA, 2014), enquadra-se na abordagem da investigação-ação, legitimando o papel do “professor como investigador” (CARR; KEMMIS, 1986) e a investigação educativa não como uma investigação *sobre* ou *acerca* da educação mas como uma investigação *em e para* a educação. Segundo os autores:

Action research is simply a form of self-reflective enquiry undertaken by participants in social situations in order to improve the rationality and justice of their own practices, their understanding of these practices, and the situations in which the practices are carried out. (CARR; KEMMIS, 1986, p. 162).

Segundo Kurt Lewin (apud CARR; KEMMIS, 1986):

Action research consists of analysis, fact-finding and conceptualization about problems; planning of action programs, executing them, and then more fact-finding or evaluation; and then a repetition of this whole circle of activities; indeed, a spiral of such circles (p. 164).

É através destas espirais que se criam as condições para a existência de comunidades de aprendizagem, suportadas em estratégias de identificação, compreensão e resolução de problemas, através de uma intervenção ou ação estratégica. Uma das suas características é a sua natureza colaborativa. Os participantes são envolvidos nas atividades, que são implementadas com vista à melhoria das práticas educativas, nomeadamente através da resolução de problemas:

There are two essential aims of all action research: to improve and to involve. Action research aims at improvement in three areas: firstly, the improvement of a practice; secondly, the improvement of the understanding of the practice by its practitioners; and thirdly, the improvement of the situation in which the practice takes place. The aim of involvement stands shoulder to shoulder with the aim of improvement. (CARR; KEMMIS, 1986, p. 165).

Partindo deste enquadramento, a equipa responsável pelo estudo procurou conhecer quais são as estratégias de aprendizagem e de avaliação baseadas em portfólios digitais, no âmbito dos cursos ministrados na instituição, e encontrar estratégias adequadas para a melhorar/promover a sua utilização. Nesse sentido, considerou fundamental identificar as experiências prévias de docentes e estudantes com portfólios digitais, compreender as suas perspectivas, obstáculos e dificuldades, de forma a poder contribuir para a melhoria das práticas.

3.1 Fase de compreensão do problema: perspectivas de professores e estudantes sobre portefólios digitais

Em conformidade com os princípios orientadores da investigação-acção, na fase exploratória de análise e compreensão do problema considerou-se fundamental identificar as práticas pedagógicas usadas pelos professores com recurso a portefólios, digitais e não digitais. Construiu-se um inquérito por questionário que foi lançado aos professores, num total de 102 sujeitos, tendo-se obtido 40 respostas. A partir dos respondentes ao inquérito, seleccionou-se posteriormente um sub-grupo de professores que já tinha utilizado portefólios como estratégia de ensino e/ou avaliação, com o qual se realizou uma entrevista com a finalidade de compreender de forma mais fina quais as suas motivações, obstáculos e dificuldades. As entrevistas, presenciais e por telefone, foram realizadas a um total de 13 docentes.

Ainda numa fase exploratória do estudo, procurou-se identificar as perspectivas dos estudantes relativamente à sua experiência anterior com portefólios digitais, através da realização de entrevistas. O procedimento utilizado para a recolha foram as entrevistas em grupo (AMADO; FERREIRA, 2014) por se considerar que melhor se adequavam à natureza da informação a recolher e também de forma a respeitar os recursos e os constrangimentos temporais existentes. A análise da informação recolhida recorreu à análise de conteúdo, temática e transversal (BARDIN, 2004) e as categorias de análise foram construídas a posteriori, com base nos depoimentos dos estudantes. Foram constituídos três grupos de estudantes, num total de treze, a partir dos seguintes critérios: terem estado em contacto com estratégias de aprendizagem/avaliação com recurso a suportes digitais, no ano lectivo anterior; estarem matriculados em diferentes cursos, de forma a garantir a diversidade de perfis, tanto no que diz respeito a cursos e níveis de ensino.

3.2 Fase de intervenção: a utilização de portefólios digitais como estratégia de aprendizagem e de avaliação

O eixo da intervenção do estudo – a fase da “acção” – consistiu na implementação de um dispositivo pedagógico baseado no uso de portefólios digitais como estratégia de aprendizagem e avaliação. Este dispositivo foi implementado numa fase experimental durante o ano lectivo de 2016/17 e continuado em 2017/18, no âmbito de um programa de estudos com características inovadoras

destinado a estudantes internacionais – o Semestre Internacional –, cuja primeira edição ocorreu no ano lectivo de 2016/17. Entre as Unidades Curriculares (UC) que fazem parte do plano de estudos encontra-se *Digital Storytelling*, que tem como objetivo desenvolver competências digitais e o pensamento crítico como fatores promotores de construção de histórias digitais, utilizando os portfólios digitais como estratégia de aprendizagem e de avaliação. Nesta UC, os estudantes elaboram individualmente um portfólio digital, que é partilhado com as outras UC do Semestre Internacional. Com o objetivo de acompanhar e avaliar a experiência, a informação foi recolhida no primeiro ano de implementação (ano lectivo de 2016/17) através de observação participante e de inquéritos por questionário aos estudantes (8) e ao docente, no final do semestre. No segundo ano de implementação (ano lectivo de 2017/18), a recolha de informação foi feita a partir de observação-participante das sessões e de um balanço escrito do trabalho realizado ao longo do semestre pelos estudantes (10) e pelo docente da UC.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

No que diz respeito às percepções dos professores, a análise do questionário permitiu compreender que, apesar de grande parte possuir uma longa experiência no uso de portfólios (não digitais) e da sua maioria recorrer a meios e suportes digitais para apoio de estratégias de ensino-aprendizagem e de avaliação, o recurso aos portfólios digitais ainda é uma prática pouco explorada, sendo utilizada de forma pontual.

Dos respondentes, verificámos que trinta e oito professores (95%) afirmam utilizar instrumentos digitais para promover a aprendizagem dos estudantes, como o *Moodle*, email, *WeTransfer*, *Facebook*, aplicações do *Office*, recursos da internet (videos, páginas, livros digitais, bases de dados, *applets*), blogues e formulários. Os dois docentes que não utilizam suportes digitais nas suas estratégias pedagógicas (5%) indicam como principal razão que “não se adequam às finalidades da UC” e “pela dificuldade de utilização”. Quando inquiridos sobre o tipo de instrumentos de avaliação que utilizam, os professores indicam como os mais significativos são apresentações (36), relatórios (31), projetos (29), exames (26), testes (25), portfólios (16) e outros (16). O uso de portfólios em suporte digital é referido por 12 docentes, sendo que 2 referem utilizar suportes mistos e 2 em suporte de papel.

As razões pelas quais os professores (30 respostas) utilizam instrumentos/ produtos digitais com finalidades de avaliação, são as seguintes:

Quadro 1 – Razões para o uso de estratégias de avaliação digitais

Aspectos práticos/ organizativos	Facilidade de uso, facilidade no acesso e disponibilização de informação, rapidez, acessibilidade em plataformas, eficiência, registo de informação e organização, versatilidade, praticidade, comodidade, acessibilidade em qualquer local
Aspectos pedagógicos	Adequação aos objectivos e conteúdos das UC, feed-back, desperta mais interesse nos estudantes, facilitação da aprendizagem e da avaliação, facilidade na correcção, facilita a comunicação e a partilha, desenvolvimento de conhecimentos e de múltiplas literacias, monitorização contínua dos processos de criação e investigação, partilha entre professores das mesmas UC, partilha e criação de comunidades de aprendizagem

Fonte: Construído pelas autoras.

As razões pelas quais os professores não utilizam estratégias de avaliação digitais (10 respostas) são as seguintes:

Quadro 2 – Razões para a não utilização estratégias de avaliação digitais pelos professores

Aspectos pedagógicos	A natureza/contéudos das UC Não se adequam ao modelo de avaliação
Aspectos práticos	Necessidade de guardar os trabalhos durante mais tempo (do que nas plataformas), os trabalhos impressos têm outra qualidade (ex: fotografias), gostar de escrever/corrigir com caneta
Deficit de competências	Dificuldade de utilização dos instrumentos digitais disponíveis
Resistência pessoal	Não sentir necessidade, comodidade (dificuldade de estar muito tempo no computador), resistência/fidelidade a práticas em uso, falta de empenho e vontade

Fonte: Construído pelas autoras.

No final do inquérito, os professores foram convidados a responder à seguinte questão: “Caso ainda não utilize suportes digitais nas suas práticas

pedagógicas, gostaria de os vir usar num futuro próximo?”, à qual se obtiveram 6 respostas afirmativas. As razões apontadas para este interesse residem em: “Porque são úteis e facilitam o acesso a determinadas temáticas”, “Parece-me que é altura de as utilizar. As estudantes utilizam também nos seus telemóveis”, “Porque considero que é importante no século XXI fazermos uso dos suportes digitais enquanto estratégias pedagógicas” e “Utilizo, mas há margem para usar mais recorrentemente” e “gostaria de aprofundar os meus conhecimentos neste domínio, particularmente sobre o uso dos portfólios digitais”.

Nas entrevistas realizadas aos professores que referem no inquérito a utilização de portfólios como estratégia de avaliação, constatámos que a maioria que afirma utilizar portfólios digitais o faz como se de um dossier de aprendizagem se tratasse, isto é, como uma coleção/somatório de produtos que vão sendo realizados pelos estudantes. Estes portfólios, individuais, são geralmente constituídos por textos, em formato digital, e sem feed-back intermédio. Ainda assim, identificaram-se experiências de docentes que valorizam uma perspectiva contínua, colaborativa e evolutiva da aprendizagem, atribuindo destaque ao feed-back e à interação entre pares.

A maioria dos professores utiliza os portfólios nas UC que leciona individualmente, referindo que não é uma prática da equipa/grupo. Os docentes que apenas utilizam portfólios em suporte de papel referem barreiras à sua utilização em suporte digital, devido a diversos factores, tais como: falta de competências digitais, falta de formação pedagógica, resistência à mudança, inércia, hábito ou acomodação às práticas tradicionais, falta de uma cultura digital comum no seio da equipa pedagógica, falta de condições para promover portfólios reflexivos (constrangimentos temporais e recursos existentes). Assim, constatamos que a falta de um projecto organizacional que dê suporte e visibilidade a estas práticas, a ausência de formação, a falta de recursos como o tempo, ou ainda resistências de natureza pessoal à mudança, são aspectos que contribuem para a não utilização dos portfólios digitais e que urge reverter.

A análise global das perspectivas dos estudantes a partir das entrevistas realizadas evidenciou o contributo dos portfólios digitais para o desenvolvimento de competências digitais e um leque alargado de competências transversais, como a reflexividade e o pensamento crítico, criatividade, autonomia, sentido de autoria e espírito de cooperação. Por outro lado, os estudantes identificam como benefícios

a acessibilidade, transparência, portabilidade e sustentabilidade. Reconhecem que os portfólios digitais são instrumentos relevantes para a sua aprendizagem e que contribuem para a sua avaliação no Ensino Superior, conferindo-lhe uma maior transparência, tanto ao nível dos processos como dos resultados. Os estudantes também têm consciência dos benefícios dos portfólios na sua vida profissional futura, em termos de acesso e partilha alargada com futuros empregadores, contribuindo para o desenvolvimento pessoal ao longo da vida.

No que diz respeito à avaliação da intervenção realizada com os estudantes – utilização do portefólio digital na UC Digital Storytelling do Semestre Internacional – a análise das respostas do inquérito por questionário e dos balanços escritos que fizeram no final do semestre, evidencia que os estudantes possuem perspectivas globalmente positivas. Sistematizamos essa informação nos quadros que se seguem, a partir de um conjunto de eixos que organizaram as questões do inquérito, relacionadas com: motivações, benefícios, desafios, competências (necessárias e desenvolvidas com o processo), adequação à aprendizagem e avaliação:

Quadro 3 – Motivações, benefícios e desafios do portefólio digital

O que motiva os estudantes	Benefícios	Desafios
<p>O processo utilizado e o conteúdo tornam a construção do conhecimento mais fácil e a avaliação do conhecimento é contínua.</p> <p>O trabalho em grupo, a liberdade de escolher as situações e os recursos, fazer coisas novas, aprender novas ferramentas e desenvolver competências.</p> <p>Orgulho no trabalho desenvolvido.</p>	<p>Portabilidade e acessibilidade, sustentabilidade, fácil de partilhar com os colegas, actualização permanente e contributos para a aprendizagem significativa, transferibilidade para a vida profissional.</p> <p>Organização e visibilidade das aprendizagens.</p>	<p>Dependendo da confiança que o estudante sente nas suas capacidades – alguns não sentiram dificuldades, outros enfrentaram problemas com o uso de TIC: necessidade de mais tempo para aprender, para se organizarem, para se adaptarem às novas ferramentas.</p> <p>Dificuldade em se adaptarem a um contexto de aprendizagem diferente do anterior (diferentes nacionalidades, culturas escolares e académicas).</p>

Fonte: Construído pelas autoras

Quadro 4 – Competências necessárias e desenvolvidas na criação do portfólio digital

Competências necessárias ao processo	Competências desenvolvidas com o processo
<p>A maioria dos estudantes considerou que necessitam de competências básicas em TIC.</p> <p>No entanto, também foram assinaladas a criatividade, inspiração e a implicação pessoal.</p>	<p>Todos os estudantes consideraram que desenvolveu competências digitais, tornando-se mais seguros dos seus recursos e confiantes.</p> <p>Alguns estudantes identificaram competências linguísticas e narrativas, criatividade, responsabilidade, autonomia, e crescimento pessoal (empowerment).</p>

Fonte: Construído pelas autoras.

O uso do portfólio digital como estratégia de aprendizagem foi fortemente valorizado pelos estudantes: na sua opinião, torna os processos mais fáceis, mais abertos, esclarecedores, envolventes e divertidos, embora mais exigentes e trabalhosos. Por outro lado, o facto de saber que o trabalho será partilhado traz mais responsabilidade. Os estudantes consideram que o portfólio se constrói através de uma aprendizagem colaborativa e pode ser desenvolvido de forma formativa e contínua. O processo torna-se mais transparente para os alunos através da partilha e discussão, e contribui para a aprendizagem pessoal relevante, criando e reforçando identidades, descobrindo o conhecimento tácito.

Quadro 5 – O portfólio digital como estratégia de aprendizagem e de avaliação

Estratégia de aprendizagem	Estratégia de avaliação
<p>Muito valorizado como uma estratégia de aprendizagem: torna os processos mais fáceis, mais abertos, esclarecedores, envolventes e divertidos, embora mais exigentes e trabalhosos.</p> <p>Saber que isso será partilhado traz mais responsabilidade.</p> <p>Com base na aprendizagem colaborativa pode ser desenvolvido de forma formativa e contínua.</p> <p>O processo torna-se mais transparente através da partilha e discussão.</p> <p>Contribui para aprendizagens pessoais relevantes, criando e reforçando identidades, descobrindo o conhecimento tácito.</p>	<p>Também é aceite positivamente como uma estratégia de avaliação-avaliação por professores e avaliação por pares.</p> <p>Reconhecem que exigem um feedback permanente dos professores e estão cientes de que se trata de um trabalho contínuo.</p>

Fonte: Construído pelas autoras.

No que diz respeito ao relacionamento interpessoal, os estudantes evidenciaram que o processo proporcionou um relacionamento positivo com os colegas e com o professor, baseado na colaboração, na partilha de informação e de recursos, e no estabelecimento de uma comunicação aberta. Em termos de sugestões, os estudantes recomendam o trabalho com portefólios digitais, devido à maior transparência do processo e dos resultados. Reforçaram a importância e o papel do professor: encorajador, apoiante, motivador. Em termos de dificuldades, alguns estudantes não se sentiram confortáveis com a partilha pública do seu trabalho, tendo indicado que gostariam de manter os seus trabalhos num grupo restrito.

Dos desafios identificados, destacamos o tempo necessário à construção de produtos de natureza reflexiva, considerando que o enfoque é posto no desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico dos estudantes, o que exige tempo e um maior empenhamento pessoal; por outro lado, os estudantes referem que a disponibilização pública do portefólio deve ser negociada, pois nem todos os estudantes concordam com a sua partilha pública.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado fornece pistas para equacionar a pertinência do uso dos portefólios digitais no ensino superior, não apenas como uma estratégia pontual e dispersa, a partir da iniciativa individual dos docentes, mas desejavelmente como uma prática incorporada ao nível da organização. A partir da análise das percepções dos envolvidos neste estudo – estudantes e docentes – constatámos que a grande maioria dos estudantes se sente confortável com a sua utilização, identificando as suas potencialidades, enquanto processo de aprendizagem e como instrumento de avaliação. Numa perspectiva global, consideramos que as principais dificuldades identificadas situam-se ao nível da utilização de portefólios digitais por parte dos professores. Como se constatou, apenas um grupo restrito de docentes da instituição os utiliza, sendo por isso desejável que se promova a partilha e a disseminação destas práticas ao nível organizacional, de uma forma mais abrangente e alargada. Por um lado, torna-se necessário envolver as estruturas responsáveis pelas estratégias de formação de professores da instituição. Por outro lado, considera-se fundamental mobilizar estratégias de formação que partam dos problemas identificados pelos professores a partir das suas práticas e

que reforcem a sua autonomia e reflexividade, dando possibilidade aos professores de serem investigadores das suas práticas, assim como dos seus pares.

Estando consciente de que seria importante desenvolver uma estratégia global e integrada, no sentido da criação de uma comunidade de práticas ou uma comunidade de aprendizagem (SENGE, 1990; DUFOUR, 2004), a equipa de investigação equacionou um conjunto de intervenções – um novo ciclo de acções, de acordo com a lógica da investigação-acção – de forma a contribuir para a atenuação dos problemas e dificuldades identificadas. Este novo ciclo, passaria, num primeiro nível, por repensar colectivamente a pedagogia praticada na instituição de Ensino Superior, de forma a alargar as perspectivas vigentes e explorar novos caminhos, de uma forma colaborativa e partilhada. De acordo com Senge (1990), uma comunidade de aprendizagem é um grupo de indivíduos que estão unidos pela interação com o mundo envolvente, partilhando três características principais: pensamento criativo, aprendizagem para a vida e a aprendizagem cooperativa. Para desenvolver uma comunidade de aprendizagem, os professores têm que sentir a necessidade de aprender no quadro de uma cultura de colaboração (DUFOUR, 2004). Uma das pré-condições consiste em ultrapassar barreiras ou obstáculos que limitam a sua acção colectiva, e que frequentemente são de natureza organizacional.

Como Nóvoa (2017) defende, “a formação de professores deve criar as condições para uma renovação, recomposição, do trabalho pedagógico, nos planos individual e colectivo” (NÓVOA, 2017, p. 1128), partindo de estudos de análise da realidade educativa e do trabalho docente, valorizando os estudos feitos “dentro” da profissão e a forma como os profissionais incorporam as suas dinâmicas de investigação. Nóvoa, ao destacar a relevância “do sentido de uma reflexão profissional própria, feita da análise sistemática do trabalho, realizada em colaboração com os colegas da escola”, coloca em destaque a “dimensão colectiva, de construção interna”, e também de “ projecção externa” que dão forma à formação de professores.

Neste sentido, e no âmbito de uma estratégia institucional mais vasta – enquadrada no plano de formação anual dos docentes da instituição –, a equipa do projecto propôs e colocou em prática um conjunto de acções de formação, nos anos académicos de 2017/18 e de 2018/19. Esta formação abrangeu um total de trinta e oito docentes das cinco escolas do IPS, um laboratório de formação

para apoiar docentes que pretendiam alterar as suas práticas pedagógicas (no qual participaram vinte docentes) e diversas sessões de divulgação interna do Projecto EEP, com a finalidade de partilhar as boas práticas e sensibilizar os professores para a utilização dos portefólios digitais. Estas iniciativas começaram a evidenciar resultados no ano lectivo de 2018/19, ano em que aumentou o número de docentes que começou a utilizar o portefólio digital como estratégia de aprendizagem e avaliação, em diversas Unidades Curriculares de cursos de licenciatura e de mestrado.

É nesta linha que a equipa do projecto pretende continuar a realizar o seu trabalho, desenvolvendo redes colaborativas de professores, baseadas em processos dinâmicos e interativos, tal como defendido por Nóvoa (2002, 2009). Nestas redes, cada docente será chamado para desenvolver, simultaneamente, um papel de professor e de aprendiz, criando assim condições para que os professores possam ser produtores de seu próprio conhecimento e da sua profissão, e dessa forma contribuir para a mudança dos contextos pedagógicos e organizacionais onde se inserem.

REFERÊNCIAS

AMADO, João; FERREIRA, Sónia. A entrevista na Investigação em Educação. In: AMADO, João (Coord.) *Manual de investigação qualitativa em Educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2014. p. 207-90.

BARBERA, Elena. Mutual feedback in e-portfolio assessment: an approach to the netfolio system. *British Journal of Educational Technology*, New Jersey, v. 40, n. 2, p. 342-57, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2007.00803.x>

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Coimbra: Edições 70, 2004.

BECKERS, Jorrick; DOLMANS, Diana; VAN MERRIENBOER, Jeroen. E-Portfolios enhancing students' self-directed learning: a systematic review of influencing factors. *Australasian Journal of Educational Technology*, Gold Coast, v. 32, n. 2, p. 32-46, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.14742/ajet.2528>.

CARR, Wilfred; KEMMIS, Stephen. *Becoming Critical: education knowledge and action Research*. London: Routledge, 1986.

CORNO, Lyn; MANDINACH, Ellen B. The role of cognitive engagement in classroom learning

and motivation. *Educational Psychologist*, [s.l.], v. 18, n. 2, p. 88-108, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/00461528309529266>.

COUTINHO, Clara. TPACK: em busca de um referencial teórico para a formação de professores em tecnologia educativa. *Revista Paidéi@*, Santos, v. 2, n. 4, 2011.

DRIESSEN, Eric.; MUIJTJIENS, Arno; VAN TARTWIJK, Jan; VAN DER VLEUTEN, Cees. Web- or paper-based portfolios: is there a difference? *Medical Education*, New Jersey, v. 41, n. 11, p. 1067-73, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.2007.02859.x>

DUFOUR, Richard. Schools as Learning Communities. *Educational Leadership*, [s.l.], v. 61, n. 8, p. 6-11, 2004. Disponível em: https://read-download-books.com/v6/preview/?pid=6&offer_id=431&ref_id=9e029e6412fb4195128f3ea9fcKE56ak_541a0fad_c28f910b&sub1=541a0fad&keyword=schools-as-learning-communities-pages-6-11.pdf&sub8=schools-as-learning-communities-pages-6-11.pdf&m=schools-as-learning-communities-pages-6-11.pdf. Acesso em: 5 jul. 2021.

KUNNARI, Irma; LAURIKAINEN, Marja (Ed.). *Collection on Engaging practices on ePortfolio Process*. Hameenlinna: Pub. Häme University of Applied Sciences, 2017.

MORGADO, José Carlos.; PINTO, Alexandra; MONTES, Cristina; VIEIRA, Paula. Portefólio: à procura...de um caminho...como tantos outros. In: VIEIRA, Flávia (Ed.). *Transformar a Pedagogia na Universidade*. Narrativas da prática. Ramada: Edições De Facto, 2009, p. 10-30.

NÓVOA, António. Formação de professores e formação docente. In: =NÓVOA, António (Ed.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13-33. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758>. Acesso em: 5 jul. 2021.

NÓVOA, António. *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa, 2002.

NÓVOA, António. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. *Revista de Educación*. Madrid, n. 350, set./dec. 2009. Disponível em: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350_09.html. Acesso em: 5 jul. 2021.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-33, out./dez., 2017.

RODRIGUES, Maria do Rosário; PIRES, Ana Luisa Oliveira; PESSOA, Ana Maria. Perspetivas de estudantes do ensino superior sobre a utilização de portfólios digitais. Um estudo exploratório na Licenciatura em Ensino Básico. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE

INFORMÁTICA EDUCATIVA [SIIE], 19., 2017, Lisboa. *Atas [...]*. Lisboa: Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais [CIED], 2017. Disponível em: https://www.eselx.ipl.pt/sites/default/files/media/2017/siie-cied_2017_atas-compressed.pdf. Acesso em: 5 julho 2021.

SÁ-CHAVES, Idália. Notas de apresentação. In: SÁ-CHAVES, Idália. *Os “portfolios” reflexivos (também) trazem gente dentro*. Reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos educativos. Porto: Porto Editora, 2005, p. 7-19.

SENGE, Peter. *The fifth discipline: the art and practice of the learning organization*. New York: Currency Doubleday, 1990.

VEIGA SIMÃO, Margarida. O portfólio como instrumento na auto-regulação da aprendizagem: uma experiência no ensino superior pós-graduado. In: SÁ-CHAVES, Idália (Ed.) *Os “portfolios” reflexivos (também) trazem gente dentro*. Reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos educativos. Porto: Porto Editora, 2005, p. 83-100.

WANG, Charles XiaoXue. Comprehensive assessment of student collaboration in electronic portfolio construction: an evaluation research. *TechTrends*, New York, v. 53, n. 1, p. 58-66, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s11528-009-0238-1>. Acesso em: 5 jul. 2021.

Sobre os autores:

Ana Luisa Oliveira Pires: Pós-doutorada em Educação pela Universidade de Lisboa (ULisboa). Doutorada em Ciências da Educação pela Universidade Nova de Lisboa (UNL). Professora Coordenadora na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal (ESE/IPS), Portugal. **E-mail:** ana.luisa.pires@ese.ips.pt, **Orcid:** <http://orcid.org/0000-0001-9680-4051>

Maria Rosário Rodrigues: Concluiu o doutoramento em Multimédia em Educação pela Universidade de Aveiro (UA), coordenou, participou e integra vários projetos nacionais e internacionais de integração das tecnologias em contextos educativos. Professora coordenadora no Departamento de Ciências e Tecnologias da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal (ESE/IPS) e investigadora no Centro de Investigação em Educação e Formação do mesmo instituto. **E-mail:** rosario.rodrigues@ese.ips.pt, **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-9935-6917>

Recebido em: 27/07/2021

Aprovado em: 07/12/2021