FACULDADE PERNAMBUCANA DE SAÚDE
PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PARA O ENSINO NA ÁREA DA SAÚDE

VERENA BATISTA DE OLIVEIRA

A UTILIZAÇÃO DO PORTFÓLIO COMO FERRAMENTA DE AVALIAÇÃO FORMATIVA.

RECIFE
2016

FACULDADE PERNAMBUCANA DE SAÚDE
PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PARA O ENSINO NA ÁREA DA SAÚDE

VERENA BATISTA DE OLIVEIRA

A UTILIZAÇÃO DO PORTFÓLIO COMO FERRAMENTA DE AVALIAÇÃO FORMATIVA.

Dissertação apresentada em cumprimento às exigências para obtenção do grau de Mestre em Educação para o Ensino na Área de Saúde pela Faculdade Pernambucana de Saúde.

Linha de Pesquisa: Avaliação de estudantes, avaliação de aprendizagem e ambientes de ensino-aprendizagem.
Orientadora: Profª. Dra. Juliana Monteiro Costa
Coorientadora: Profa. Ms. Thálita Cavalcanti Menezes da Silva

RECIFE
2016

VERENA BATISTA DE OLIVEIRA

A UTILIZAÇÃO DO PORTFÓLIO COMO FERRAMENTA DE AVALIAÇÃO FORMATIVA.

Dissertação apresentada em:

Membros da Banca Examinadora:

_____

Prof ª. Dra. Juliana Monteiro Costa –
Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS)

_____

Prof ª. Dra. Rubenilda Maria Rosinha Barbosa –
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

_____

Prof ª. Dra. Mônica Cristina Batista de Melo –
Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS)

Portfólio...

... um trabalho cuidadosamente tecido pelas mãos dos próprios alunos. Ao fazê-lo, se revelam por meio de diferentes linguagens, pois evidenciam não o que "assimilaram" de conteúdos, mas sim como vão se constituindo como profissionais. Tal como, por exemplo, num desenho, na construção de um Portfólio, os primeiros traços aparecem, são retocados, às vezes apagados, refeitos... num constante movimento de ação-reflexão que traduz o próprio ato de aprender.

(GUSMAN et al, 2002).

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu esposo Roberto e meu filho Bernardo, por serem luzes e alegria no meu caminho. Por contribuírem para que eu realizasse esse sonho e por suportarem minhas ausências, minha eterna gratidão e amor.

AGRADECIMENTOS

A Deus por me sustentar através da sua luz e bondade me dando força interior para superar as dificuldades nessa caminhada.

A minha mãe pelo exemplo de luta, força e grande incentivadora dos meus sonhos.

Aos meus irmãos, Eduardo e Ricardo que me ajudam a ser uma pessoa melhor a cada dia.

As minhas cunhadas, Gabi, Jok e Cunha, pelo apoio, suporte e carinho sem limites para que eu pudesse realizar mais esse sonho.

Aos meus sogros pelo auxílio dispensados aos cuidados com Bernardo que me proporcionaram uma maior tranquilidade na produção escrita.

Às minhas orientadoras, Jú e Thálita pela grande sensibilidade e empatia diante das minhas limitações, pela competência técnica e ética realizada em cada orientação, pela disponibilidade, incentivo, por acreditarem em mim, por serem exemplos de profissional e de mulheres as quais sempre farão parte da minha vida. Minha eterna admiração.

As colegas Eliane Nóbrega e Mônica Osório pelo primeiro incentivo e por me fazer acreditar que era possível. Minha gratidão.

À minha coordenadora, Andréa Echeverria, pela confiança e aposta no meu trabalho.

As amigas de trabalho, Thaís Pedrosa e Camila Vieira, pelo apoio, compreensão e torcida em cada fase.

Aos meus queridos amigos, que incentivaram e compreenderam os vários momentos de ausência.

Aos colegas do mestrado por transformarem esse momento de dedicação e estudo, mais leves e alegres. De maneira especial, a minha amiga Priscila Mergulhão por caminharmos juntas em mais um projeto.

As colegas, Nahami e Tati, por atuarem como facilitadoras nos grupos focais, meu muito obrigada.

A todos os professores que de alguma forma enriqueceram minha formação, em especial, a Tereza Rebecca pela disponibilidade em conduzir os grupos focais.

Aos estudantes que disponibilizaram seu tempo para contribuir com minha pesquisa e o avanço da ciência.

À todos as pessoas que, de alguma forma, estiveram presentes nessa caminhada.

Verena Batista de Oliveira
Tutora de Psicologia do 1° período de Psicologia e Psicóloga do NASF.
Local de Trabalho: Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS) e Psicóloga do NASF (Núcleo de Apoio à Saúde Família) da Prefeitura do Recife.
Telefone: (81) 87386832/ 86152663.
E-mail: velbatista@hotmail.com

Profa. Dra. Juliana Monteiro Costa
Doutora em Psicologia Clínica pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP)
Psicóloga do Hospital Militar de Área do Recife (HMAR)
Coordenadora de Tutor do 5º período da graduação em Psicologia da Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS)
Telefone: (81) 98826-4456
E-mail: jullymc@hotmail.com

Profa. Ms. Thálita Cavalcanti Menezes da Silva
Mestra em Psicologia Clínica pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP)
Mestra em Health Professions Education- Universidade de Maastricht/Holanda.
Doutoranda em Psicologia clínica pela UNICAP.
Psicóloga do Instituto de Medicina Integral Prof. Fernando Figueira (IMIP)
Coordenadora de Tutor do 4º período da graduação em Psicologia da Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS)
Telefone: (81) 98852-1410
E-mail: thalita.menezes@fps.edu.br

LISTA DE ABREVIATURAS

FPS- Faculdade Pernambucana de Saúde
MA- Metodologias Ativas
PPC- Projeto Pedagógico do Curso
SUS- Sistema Único De Saúde
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCC- Trabalho De Conclusão De Curso

RESUMO

Introdução: a educação atual exige uma transformação nos processos tradicionais de ensino-aprendizagem, no qual a avaliação segue um modelo verticalizado, linear, fragmentado e classificatório. Nesse novo contexto, surge a necessidade de uma reflexão sobre as metodologias inovadoras de ensino, aprendizagem e avaliação que sejam congruentes com os espaços de avaliação formativa e com as práticas pedagógicas contextualizadas. Um recurso que vem sendo utilizado é o Portfólio. O Portfólio é uma ferramenta que contribui para que o estudante desenvolva a sua criticidade, autorreflexão, autorregulação e autoavaliação, além de permitir o acompanhamento de toda a condução do seu processo e progresso no percurso do ensino-aprendizagem por meio de feedback. O Portfólio amplia a responsabilidade pela sua própria aprendizagem, transformando os estudantes em pessoas ativas e criativas. **Objetivo:** analisar a percepção dos estudantes de graduação em psicologia sobre a utilização do portfólio como ferramenta de avaliação formativa. **Método:** pesquisa de natureza qualitativa, com a utilização do grupo focal como estratégia de entrevista. Foram realizadas duas entrevistas com grupos focais: no primeiro, participaram sete estudantes e no segundo quatorze. Os participantes da pesquisa foram identificados por E-2, E-5, E-8, respectivamente, fazendo referência aos estudantes do segundo, quinto e oitavo período. Além disso, foram designados nomes fictícios. A faixa etária dos entrevistados variou de 19 a 39 anos. Entre os participantes, três são do sexo masculino. No processo de análise, inicialmente foram transcritos na íntegra os dados coletados. No segundo momento, ocorreu a operacionalização do tratamento dos dados, sua sistematização em categorias temáticas, análise e interpretação de caráter qualitativo utilizando a técnica de Análise de Conteúdo Temática, proposta por Minayo (2004). **Resultados:** os estudantes entendem que o portfólio é uma junção de todas as vivências educacionais, como: resenhas, filmes, diários de campo e sala, etc., que façam sentido e que gerem uma reflexão acerca do processo que está sendo construído. A construção do portfólio contribui para maior articulação entre teoria e prática. Além disso, destacam a importância do tutor como mediador e balizador do processo de construção do portfólio e ressaltam a necessidade de se desenvolver critérios básicos entre os tutores para a compreensão da avaliação formativa e diminuição da subjetividade no momento de atribuir nota. **Conclusão:** a avaliação da aprendizagem merece destaque no processo pedagógico por sinalizar as mudanças ocorridas no ensino-aprendizagem do estudante. A escolha do portfólio como uma ferramenta de avaliação formativa, na educação superior, mostra-se como aliada nessa caminhada na busca por um entendimento holístico do processo de construção da aprendizagem ativa, significativa e autodirigida dos estudantes.

Palavras-chave: Avaliação. Metodologia Ativa. Portfolio.

ABSTRACT

Introduction: the current education requires a transformation in traditional processes of teaching and learning, in which the assessment follows a vertical, linear, fragmented and classificatory model. In this new context, it arises the need for a reflection on the innovative methodologies of teaching, learning and assessment that are congruent with the spaces of formative assessment and the contextualized pedagogical practices. A resource that has been used is the Portfolio. The Portfolio is a tool that contributes to the student to develop their criticality, self-reflection, self-regulation and self-evaluation in addition to allowing the monitoring of the entire conduct of their process and progress in the teaching-learning through feedback. The portfolio extends responsibility for their own learning, transforming students into active and creative people. **Objective**: to analyse the perception of psychology graduate students on the use of the portfolio as a formative assessment tool. **Method**: qualitative research, using the focus group as interview strategy. Two interviews of focus groups were carried out. During the first one seven students participated and fourteen participated in the second. The participants were identified by E-2, E-5, E-8, respectively, referring to the students of the second, fifth and eighth semester. In addition, fictitious names were assigned. The age of respondents ranged from 19 to 39 years. Among the participants, three were male. In the process of analysis, it was initially fully transcribed the collected data. On the second moment, it occurred the operationalization of data treatment, its systematization into thematic categories, analysis and qualitative interpretation using the thematic content analysis technique proposed by Minayo (2004). **Results**: the students understand that the portfolio is a merge of all educational experiences, such as reviews, movies, field diaries and classroom, etc., that make sense and generate a reflection about the process that is being built. The construction of the portfolio contributes to a greater articulation between theory and practice. In addition, they highlight the importance of the tutor as a mediator and beacon of the portfolio construction process and stress the need to develop basic criteria among tutors for understanding the formative assessment and to reduce the subjectivity when assigning grades. **Conclusion**: the evaluation of learning deserves prominence in the pedagogical process because it signals the changes in the teaching and learning of the student. The selection of the portfolio as a formative assessment tool in undergraduate education, it turns out to be an ally in this journey in searching for a holistic understanding of the construction process of active learning, meaningful learning and self-directed learning for students.

Keywords: Evaluation. Active Methodology. Portfolio.

Sumário

1 INTRODUÇÃO 13
2 OBJETIVOS 19
2.1 Geral 19
2.2 Específicos 19
3 MATERIAL E MÉTODO 20
3.1 Desenho do Estudo 20
3.2 Local do estudo 20
3.3 Período do estudo 21
3.4 População do estudo 21
3.5 Critério de elegibilidade 21
3.6 Instrumento de coleta de dados 21
3.7 Coleta de dados 22
3.8 Processamento e análise dos dados 23
3.9 Aspectos éticos 24
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO 25
4.1 Artigo 25
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES 48
REFERÊNCIAS 49
APÊNDICE 52
APÊNDICE A – Roteiro da entrevista 52
APÊNDICE B – Folder 54
ANEXOS 55
ANEXO A – A carta de aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS). 55
ANEXO B – Declaração de Anuência da Coordenadora do curso de Psicologia da FPS. 57
ANEXO C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) 58
ANEXO D – Regras da Revista para a submissão do artigo. 61
ANEXO E – A ata de aprovação da defesa com as assinaturas dos membros da banca 75
ANEXO F - Comprovante de submissão do artigo da dissertação. 76

1 INTRODUÇÃO

A realidade do Sistema Único de Saúde no Brasil, o SUS, convoca mudanças na concepção do processo de ensino-aprendizagem de profissionais de Saúde. A noção sobre a relação saúde-doença vem sendo modificada ao longo da história da Saúde Pública e ganha caráter oficial no capítulo da Saúde, a partir da promulgação da Constituição de 1988 e nas leis orgânicas da Saúde de 1990.[1] Atualmente, não se concebe mais olhar o ser humano por um único prisma, deve-se pensá-lo de maneira holística, valorizando suas relações dialógicas, sua visão de mundo, subjetividades, etc.

A educação precisa estar atenta para não mais fragmentar o processo de construção do conhecimento**.** Edgar Morin[2] destaca a importância de compreender o ser humano a partir das dimensões bio, psico, social, cultural e histórica. Assinala, ainda, que é de grande importância para a educação do futuro, superar as contradições decorrentes dos conhecimentos superespecializados e desarticulados.[2]

As práticas educacionais na área da saúde, que se utilizam de metodologias ativas (MA), valorizam o conhecimento do educando, enfatizando as suas realidades, vivências, subjetividades, suas interações e relações. Neste sentido, estas se utilizam de uma abordagem construtivista de estímulo à aprendizagem ativa e centrada no estudante.[3]

A MA é uma concepção da área educacional que impulsiona o processo de ensino-aprendizagem de maneira crítico-reflexiva, no qual o estudante é ativo e responsável na busca pelo seu conhecimento. Esse método propõe um espaço de maior proximidade com a realidade de maneira crítica e geradora de reflexão diante dos desafios e curiosidades.[4]

Nas MAs de aprendizagem e na pedagogia de Paulo Freire, não se tem espaço para uma visão reducionista, fragmentada e unidirecional das disciplinas do sistema tradicional. No processo de ensino-aprendizagem, baseado nestas perspectivas teóricas, os assuntos precisam ter uma articulação entre suas partes e o todo a partir de uma compreensão da multidimensionalidade que os constitui. O foco principal destas visões paradigmáticas é impulsionar o estudante a buscar sentido para o conhecimento adquirido, tornando-se sujeito de seu aprendizado.[5]

O estudante em uma aprendizagem ativa deve buscar desenvolver uma maneira de regular sua própria busca pelo conhecimento ao longo do seu processo de ensino-

aprendizagem, tendo o tutor como um facilitador, incentivador e apoiador nessa caminhada.[6] O engajamento do estudante para alcançar novas aprendizagens por meio da sua tomada de decisão e liberdade de escolha, o prepara para o exercício profissional futuro.[7]

Nos cenários de prática dos profissionais de Saúde, que utilizam as MAs, observa-se que a aprendizagem colaborativa promove o desenvolvimento de habilidades essenciais para lidar com equipes multidisciplinares, uma vez que será levado em consideração o trabalho mútuo, objetivo comum e socialização.[7]

Essas mudanças de posturas profissionais parte do SUS e dos seus programas, estratégias e linhas de atuações, os quais valorizam e exaltam o trabalho em equipe e principalmente focam na corresponsabilização, coconstrução e trocas de saber dos profissionais de saúde.

A MA na formação de profissionais da área da saúde tem permitido maior aproximação entre a universidade, o serviço de saúde e a comunidade, por facilitar uma intervenção mais real com o contexto das pessoas e valorizar todas as peças envolvidas no processo de construção de um projeto coletivo.[8]

As MAs têm um princípio teórico de base, que é a autonomia do estudante que deve ser capaz de buscar seu próprio direcionamento e escolhas no seu processo de formação[5]. Para isso, é de grande importância superar a visão de uma educação bancária na qual o indivíduo é um receptáculo do conhecimento do docente, que sempre sabe, enquanto os estudantes nada sabem.[5;9-10]

Diante disso, refletindo sobre a sinergia das MAs na área educacional e nos cursos da área da saúde que adotam esse método, percebe-se que a realidade profissional na qual os discentes estarão inseridos ao término do curso exige maior articulação diante do contexto e dos conhecimentos construídos ao longo do processo de aprendizagem.

O processo de aprendizagem se constrói com a articulação entre experiências prévias e os conhecimentos que os estudantes vão adquirindo ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Os estudantes constroem os seus conhecimentos de maneira ativa e significativa, não adotando uma postura passiva/receptiva diante da construção do saber. Esse processo se dá ao contrário do observado no sistema educacional tradicional**.** Nesta perspectiva, Freire[5] trata da possibilidade de aprender não com o

objetivo de se adequar à realidade circundante, mas, principalmente, para transformá-la.[3;5;11]

Ensinar não se esgota nos conteúdos ministrados, mas nas condições de verdadeira aprendizagem, em que os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo[5]**.** Dessa maneira, podemos falar do percurso de mão dupla, no qual ambos os atores são ativos e atuantes na edificação do aprendizado.

Diante dessa mudança de paradigma educacional, não se concebe mais olhar uma única forma de avaliar os estudantes. Surge, então, a necessidade de uma reflexão sobre os processos de ensino- aprendizagem e seus métodos avaliativos congruentes com as práticas pedagógicas contextualizadas. A avaliação deve se caracterizar como um processo ativo e amplo e que gere reflexão crítica sobre a práxis, identificando os avanços, os entraves, as dificuldades, além de facilitar a tomada de decisão e superar os obstáculos, ampliando o entendimento sobre o processo da avaliação formativa.[12]

A avaliação necessita ser formativa, processual, dialógica e não punitiva e estática. A avaliação não deve ser uma atividade incongruente com a dinâmica do processo de ensino-aprendizagem; ela deve ser um momento amplo que possibilite acompanhar todo o processo para promover mudanças.[9;13]

No processo ensino-aprendizagem, os procedimentos avaliativos sempre foram um dos itens em constantes questionamentos, pois tem se apresentado na prática dos educadores como um fim em si mesmo. O processo avaliativo pode ser classificado em dois tipos. O primeiro é chamado de processo avaliativo objetivo, que tem seus critérios fundamentados cientificamente e se utiliza de sofisticados testes padronizados para apurar resultados. No segundo modelo, a avaliação subjetiva surge como uma crítica ao primeiro, preconizando respeitar o ritmo individual de cada pessoa, visto que cada um aprende de modo diferente e único, tendo como influência sua concepção de mundo.[14-15]

Corroborando com o autor acima, avaliar deveria se constituir em um momento reflexivo, pois o papel mais importante da avaliação da aprendizagem é o de auxiliar a construção da aprendizagem do aluno.[16] A avaliação da aprendizagem é considerada positiva quando é empregada com o objetivo de análise de uma prática educativa integradora; sendo assim, a avaliação deveria possibilitar ao estudante a percepção e a superação de suas dificuldades, o que atribuiria ao processo avaliativo a necessária conotação investigativa diante da construção do conhecimento.[17]

Essa discussão propõe que a avaliação no nível superior deve assumir um sentido de transformação, permitindo ao estudante uma voz ativa, no qual o mesmo não se submete ao seu controle e os possíveis erros não são vistos como uma forma de fracasso, mas como uma possibilidade de aprendizagem e melhora.[18]

Um recurso que tem se mostrado muito eficaz como instrumento da avaliação da aprendizagem, em todos os níveis de ensino, é o Portfólio. O portfólio é uma ferramenta que contribui para o processo reflexivo, autorregulador, de autoavaliação, promotor de sistematização, sedimentação e ampliação da aprendizagem processual.[12;19-22]

O portfólio pode ser um instrumento de suporte nos processos avaliativos, tanto na parte somativa, por constituir uma evidência quantitativa dos resultados, quanto na formativa. Especialmente na avaliação formativa, é dada a sua maior importância, devido à possibilidade de maior acompanhamento ao longo do processo de ensino-aprendizagem, pois permite reavaliar cada etapa, mediando o aprendizado entre tutor-estudante, garantindo condições de progresso nos níveis cognitivo, intelectual e afetivo.[11]

Nessa direção, o portfólio não tem como objetivo ser uma avaliação classificatória e nem punitiva, uma vez que observa o progresso do aluno e destaca as evoluções das suas produções comparando-as do início até o final, de modo que consiga perceber o amadurecimento e desenvolvimento do discente.[23]

Nesse sentido, para que o portfólio sirva verdadeiramente como um processo reflexivo e não como um recurso de informação para avaliação, este deve conter uma elaboração dos discursos narrativos dos educandos, de maneira crítico-reflexiva, acerca das vivências das atividades práticas existentes no seu percurso de formação.[11;24]

O portfólio começou a ser utilizado no campo das artes para documentar o desenvolvimento das inteligências artísticas e a criatividade. No portfólio reflexivo, o educando documenta, registra e estrutura as ações, as tarefas e a própria aprendizagem, por meio de um discurso narrativo elaborado de forma contínua e reflexiva sobre as atividades educacionais vivenciadas.[12;25]

Os educadores vêm fazendo uso dessa ferramenta em ambientes de educação superior para a construção do conhecimento, da autorreflexão, autoavaliação e autocrítica do educando diante do seu processo de busca pela autonomia do saber. A educação deve buscar o respeito ao direito da liberdade do ser humano de poder rever,

avaliar e construir, visto ser os educandos sujeitos no processo cultural, histórico e mutável.[10]

Os portfólios têm sido descritos na literatura como uma coletânea das evidências para documentarem o desenvolvimento, as competências e as habilidades do indivíduo. Estes proporcionam ao estudante a oportunidade de ser criativo e de elaborar uma trajetória em seu processo de aprendizagem, tendo que fazer escolhas por elementos que traduzam a construção do conhecimento. Estes elementos podem ser desde diários de campo, sínteses teóricas, assim como fotografias e poesias.[12;19-22;26]

Este recurso de aprendizagem pode fornecer subsídios para uma avaliação mais ampla da formação de competências por parte do estudante, já que envolve conhecimentos, habilidades e atitude sobre determinado campo conceitual, não perdendo a perspectiva de mercado de trabalho e de formação educacional. Nesta perspectiva, a competência é a inteligência prática para situações que se apoiam sobre os conhecimentos adquiridos e os transformam com mais força, quanto mais aumenta a complexidade das situações.[27]

Quando o discente consegue compreender e refletir sobre a suas vivências e realidade na qual está inserido, seu aprendizado é maior e, consequentemente, gera uma aprendizagem mais significativa e não meramente um acúmulo de conhecimentos.[24;28]

O processo educativo vem avançando e essa forma de avaliação é apresentada como possibilidade de descobertas inesperadas, interessantes, produtora de novas oportunidades para aprender e autorregular seus próprios processos de aprendizagem. O educando tem a possibilidade de perceber que não é um agente passivo, mas que é solicitado a avançar na construção e reelaboração de seus conhecimentos.[15]

O portfólio pode ser compreendido como uma ferramenta facilitadora para a aprendizagem significativa. Neste tipo de aprendizagem, o educando interage com os conhecimentos a sua volta de maneira ativa, sendo o ator principal do seu processo de busca pelo saber. Os novos conteúdos devem ser propulsores para que ele avance na busca dos seus repertórios cognitivos do conhecimento.[3;29]. Sendo assim, o educando reflete sobre o que está sendo explorado, para elaborá-lo adequadamente.

A assunção desse novo olhar diante do processo de avaliação e aprendizagem pelos educadores no contexto acadêmico coloca o aluno como responsável pelo seu processo de aprendizagem, favorecendo a postura reflexiva que envolve o se reconhecer pensante e, ao mesmo tempo, um sujeito desejante.[30]

O portfólio permite ao estudante que ele seja um sujeito construtor do seu conhecimento, não reproduzindo o que já está posto, mas, sim, agindo diante da realidade produzindo saberes, avaliando suas limitações, buscando novos saberes e transformando a prática.[23-24]

Pensando em Educação para a saúde, o tema proposto no estudo torna-se central na formação dos estudantes de graduação de psicologia da Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS), uma vez que fornece uma perspectiva mais ampliada da construção do conhecimento do educando, tendo como foco sua autoavaliação diante dos investimentos pessoais no aprofundamento da aprendizagem.

As Oficinas de Trabalho em Psicologia e Prática profissional são um espaço de reflexão da prática no processo de formação do psicólogo. Os estudantes, em sala, realizam momento de trocas, apresentação e supervisão das vivências trazidas das observações da atuação dos psicólogos nos cenários propostos. Nesses ambientes de ensino-aprendizado, as avaliações são contempladas utilizando o instrumento facilitador, o portfólio.[31]

Diante do exposto, a motivação para estudar este tema surgiu diante do envolvimento da pesquisadora como tutora da Oficina de Trabalho em Psicologia I, do primeiro período do curso de psicologia da FPS. Esta pesquisa tem o intuito, portanto, de contribuir para o aumento no referencial teórico, compartilhar as percepções levantadas sobre o processo avaliativo com a coordenação do curso e demais tutores que fazem parte do espaço oficina e prática. Além disso, consolidar a utilização do portfólio como ferramenta reflexiva e promotora de autoconhecimento na sedimentação e ampliação da aprendizagem significativa dos estudantes do curso de psicologia da Instituição.

Com isso, este trabalho pretendeu investigar a percepção dos estudantes na utilização do portfólio como ferramenta de avaliação formativa para a produção ativa do seu conhecimento.

2 OBJETIVOS

2.1 Geral

Analisar a percepção dos estudantes de graduação de psicologia sobre a utilização do portfólio como ferramenta de avaliação formativa.

2.2 Específicos

- Identificar a compreensão dos estudantes de psicologia sobre a utilização do portfólio;
- Identificar como a utilização do Portfólio no cenário de oficinas e práticas contribui para a construção da aprendizagem na percepção dos estudantes.
- Compreender como os estudantes percebem a utilização do Portfólio como ferramenta de avaliação formativa.

3 MATERIAL E MÉTODO

3.1 Desenho do Estudo

O estudo é de natureza qualitativa, com o enfoque na compreensão dos estudantes de graduação de psicologia sobre a utilização do portfólio como ferramenta de avaliação formativa. Os métodos qualitativos enfatizam as particularidades de um fenômeno em termos de seu significado para o grupo pesquisado. Permite um mergulho em profundidade dentro de um grupo, desvelando questões importantes para o tema pesquisado. Esse tipo de pesquisa visa perceber novas formas de entendimento, atitudes, valores, conceitos e intersubjetividades dos sujeitos pesquisados.[32]

As pesquisas qualitativas possibilitam a compreensão das intenções e do significado dos atos humanos e consideram a riqueza e a diversidade da realidade que envolve a questão em estudo.[32-33] Por esse motivo, a pesquisa qualitativa se mostra mais adequada neste estudo, à medida que possibilita maior contato com o fenômeno estudado mediante compreensão dos diálogos, dos sentidos, das percepções e significados. Essa forma de pesquisa busca interpretar o que as pessoas dizem sobre tal fenômeno e o que fazem ou como lidam com isso.[34]

3.2 Local do estudo

O estudo foi desenvolvido na FPS, localizada na Rua Jean Èmile Favre, nº 422, Imbiribeira, CEP: 51.200-060. A FPS acredita numa educação com uma ação voltada para a participação ativa e criativa do estudante, na construção de seu conhecimento facilitada por uma reflexão crítica, democrática e responsável. Utiliza-se da metodologia ativa, Aprendizagem baseada em problemas (ABP), que é uma abordagem de estímulo à aprendizagem ativa, em que o conhecimento possa circular entre os participantes do processo ensino/aprendizagem.[31]

3.3 Período do estudo

A pesquisa foi realizada no período total de 19 meses. Em relação à coleta de dados, esta somente foi iniciada depois da aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da FPS (Anexo A). Diante da licença maternidade da pesquisadora, foi necessário um período de prorrogação do prazo para apresentação e conclusão do mestrado.

3.4 População do estudo

A população do estudo foi composta por 21 participantes, sendo dez estudantes do segundo, seis do quinto e cinco do oitavo período do curso de psicologia da FPS, devidamente matriculados nos cenários de oficinas e práticas. Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, o critério de escolha do número de estudantes da população do estudo não foi definido de maneira apriorística, mas de maneira proposital, intencional ou deliberada. Não foi realizado cálculo estatístico, uma vez que a natureza da pesquisa qualitativa não visa à generalização, tampouco à representatividade. Segundo Patton,[35] a amostragem intencional e não probabilística visa selecionar, buscando sujeitos e informações que possam contribuir para o tema pesquisado.

3.5 Critério de elegibilidade

Para participar do estudo, os estudantes deveriam estar matriculados no curso de psicologia nos cenários de oficinas e práticas do segundo, quinto e oitavo período.

Como critério de exclusão, não fizeram parte da população do estudo os estudantes reprovados ou em dependência no cenário de oficinas e práticas, em acompanhamento especial, assim como aqueles com trancamento de matrícula de algum dos períodos elegíveis da pesquisa e por licença por motivo de Saúde.

3.6 Instrumento de coleta de dados

A pesquisa foi realizada por meio da entrevista de grupo focal, tendo como direcionamento o roteiro da entrevista (Apêndice A) com perguntas preestabelecidas

que direcionavam para a busca do tema pesquisado. Esse enquadre foi utilizado por entender que esta técnica possibilita maior interação entre os participantes. O grupo focal tem inspiração em técnicas de entrevistas não direcionadas e técnicas grupais usadas na psiquiatria. Nessa técnica, o mais importante é a interação que se estabelece entre os participantes.[36]

Nessa perspectiva, grupo focal são grupos que têm como direção determinado tema/foco utilizando-se de perguntas previamente elaboradas, gerando discussões apropriadas sobre o assunto da pesquisa.[37] Isso caracteriza um grupo focal como uma técnica de grande valor para pesquisas qualitativas.

A entrevista de grupo focal é utilizada quando o estudo pretende explicar como o grupo de pessoas entende determinada vivência, um conceito ou um evento, visto que nesses grupos são solicitadas discussões sobre suas ideias, percepções e sentimentos sobre o assunto pesquisado[38]. Os itens que nortearam a intervenção no grupo focal foram construídos tendo como referência as questões que se pretendia investigar e estruturar de acordo com o referencial teórico adotado.

Com relação à quantidade de participação nas entrevistas de grupo focal, foi estabelecido o critério por saturação para estabelecer o número de sujeitos entrevistados. Assim, o pesquisador fecha o grupo e termina a coleta quando a informação que obtém se torna redundante e passa a ter acréscimos pouco significativos em vista dos objetivos proposto na pesquisa.[34;39] Foi utilizado gravador, com a devida autorização dos pesquisados.

3.7 Coleta de dados

A coleta de dados foi realizada na FPS em uma sala previamente reservada. Foram realizados dois grupos focais em dia e horários diferentes e os grupos tiveram um moderador e um relator, que não mantinham relação direta com o curso de psicologia. Nos grupos focais foram respeitados todos os critérios de adequação e sigilo necessários.

O contato inicial ocorreu nas salas de tutorias do segundo, quinto e oitavo período para levantamento dos interessados em participar da pesquisa, assim como seus telefones e e-mails. O segundo momento consistiu em enviar um e-mail convite, o qual continha informações sobre a pesquisa e seus objetivos, dia e horário para a realização

da pesquisa. Após confirmação do recebimento da carta convite via e-mail, foi construída uma tabela, com o intuito de distribuir os participantes por conveniência de dia e horário para a realização das entrevistas do grupo focal. Foi informado ao participante o nome do moderador e do relator que estariam conduzindo as sessões de entrevistas. No dia agendado, foram realizados contatos pessoais dentro das dependências da própria instituição, para ratificar o convite, horário e salas disponíveis.

3.8 Processamento e análise dos dados

Foi adotada para realizar a análise dos dados da pesquisa a técnica de Análise de Conteúdo Temática, segundo os passos propostos por Minayo,[30] com o objetivo de inferir novos conhecimentos a partir das respostas dos sujeitos no grupo focal. Várias técnicas são propostas para a análise de conteúdo. Todavia, a modalidade "análise temática" se constitui como uma das formas que mais bem se adapta ao estudo qualitativo em saúde. Esta modalidade tem como base o assunto pesquisado, que está ligado a uma investigação a respeito do tema, podendo ser representado por palavras, resumos, conceitos ou frases.[40;38]

O objetivo da análise de conteúdo é compreender, criticamente, o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas. Em relação à análise temática, enfatiza-se a análise de ocorrências, objetivando revelar a atenção dada às falas pelos sujeitos entrevistados e lhes conferindo diferentes conteúdos inventariados. Observa-se que esse tipo de análise permite inferências sobre a organização do sistema de pensamento dos sujeitos, produtores do discurso.[40]

Para a análise dos conteúdos do grupo focal, inicialmente, foram transcritas na íntegra as falas dos sujeitos pesquisados, de maneira literal, garantindo a fidedignidade das verbalizações. No segundo momento, ocorreu a operacionalização do tratamento dos dados, sua sistematização em categorias temáticas, análise e interpretação de caráter qualitativo, tendo como base a literatura consultada.

Fazer análise temática é um caminho em que se podem encontrar os núcleos de sentido que aparecem nas narrativas, cuja frequência ou presença tem alguma representação para o tema da pesquisa. Assim, afirma Minayo:[38] "Na análise de significados, a presença de determinados temas denota os valores de referência e modelos de comportamento presentes ou subjacentes no discurso" (p. 316).

3.9 Aspectos éticos

O projeto de pesquisa foi elaborado seguindo as normas e diretrizes propostas pela Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) e a pesquisa somente foi iniciada após a avaliação e aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos da FPS, por meio do CAAE nº 383114614.0.0000.5569 e autorização da coordenação do curso de Psicologia da FPS (Anexo B) . Assim, cada participante que foi convidado a participar da pesquisa, somente iniciou o grupo focal após a compreensão dos objetivos da pesquisa, leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo C).

No momento da realização dos grupos focais, não foi detectado nenhum desconforto ou mobilização com os participantes e, diante disso, não houve necessidade de realizar encaminhamento de nenhum estudante para o apoio psicopedagógico da Faculdade Pernambucana de Saúde ou para o ambulatório de Psicologia do Instituto de Medicina Integral Prof. Fernando Figueira (IMIP), parceiro da FPS.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, serão apresentados os resultados e a discussão da pesquisa em forma de artigo, conforme as normas da Revista Interface (Anexo D), com classificação A2 nas áreas de educação e ensino.

4.1 Artigo

A utilização do Portfólio como ferramenta de avaliação formativa com estudantes de psicologia

The use of the portfolio as a formative assessment tool with psychology students

El uso de la cartera como una herramienta de evaluación formativa con estudiantes de psicología

Resumo: O portfólio é uma ferramenta que contribui para o processo reflexivo, autorregulador e de autoavaliação, tem se mostrado muito eficaz na avaliação da aprendizagem. Este estudo objetiva apresentar a percepção dos estudantes de Psicologia sobre a utilização do portfólio como ferramenta de avaliação formativa em uma Instituição de Ensino do Nordeste Brasileiro. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, cuja coleta de dados se deu por meio de grupos focais, tendo um roteiro de entrevista. Foram analisados por intermédio da análise de conteúdo Temática de Minayo. Este estudo aponta que o uso do portfólio possibilitou aos estudantes um desenvolvimento da criatividade, autorreflexão e criticidade. O Portfólio configurou-se como uma ferramenta de avaliação formativa por possibilitar ao estudante ser um agente ativo no seu aprendizado e atuante sobre sua realidade, gerando saberes e identificando suas limitações.

Palavras-chave: Avaliação. Metodologia Ativa. Portfólio.

Abstract: The portfolio is a tool that contributes to the reflective process, self-regulating and self-assessment, it has proved to be very effective in the evaluation of learning. This study aims to present the perception of psychology graduate students on the use of the portfolio as a formative assessment tool in a Brazilian Northeast Education Institution. This is a qualitative research; Data collection was carried out through focus groups with an interview script. They were analyzed through thematic content analysis from Minayo. This study indicates that the use of portfolio allowed students a development of creativity,

self-reflection and criticality. The Portfolio is configured as a formative assessment tool for enabling the student to be an active agent in their own learning and acting on their reality, generating knowledge and identifying their limitations.

Keywords: Evaluation. Active Methodology. Portfolio.

Resumen: El portafolio es una herramienta que contribuye al proceso de reflexión, auto-regulación y auto-evaluación, que ha demostrado ser muy eficaz en la evaluación del aprendizaje. Este estudio tiene como objetivo presentar la percepción de los estudiantes de psicología sobre el uso del portafolio como una herramienta de evaluación formativa en una institución educativa del Nordeste brasileño. Es una investigación cualitativa, cuya recolección de datos se produjo a través de grupos focales, con un guión de entrevista. Se analizaron mediante análisis de contenido temático de Minayo. Este estudio señala que el uso del portafolio ha permitido el desarrollo de la creatividad de los estudiantes, autorreflexão y criticidad. El portafolio se ha configurado como una herramienta de evaluación formativa para habilitar al estudiante para ser un agente activo en su aprendizaje y actuando sobre su realidad, generando conocimiento e identificando sus limitaciones.

Palabras clave: Evaluación. Metodología Activa. Portafolio.

Introdução

As mudanças no perfil do profissional de Saúde produziram novas demandas no que concerne à formação e a educação. Novos paradigmas educacionais emergiram, nos quais não se concebe mais seguir uma única forma de avaliar os estudantes dentro desse novo contexto em que estão sendo formados. Surge, então, a necessidade de uma reflexão sobre os processos de ensino-aprendizagem e seus métodos avaliativos congruentes com as práticas pedagógicas contextualizadas. A avaliação deve se caracterizar como um processo ativo e amplo e que gere reflexão crítica sobre a práxis, identificando os avanços, os entreves, as dificuldades, além de facilitar a tomada de decisão e superar os obstáculos, ampliando o entendimento sobre o processo da avaliação formativa.[1-3]

Quanto ao processo de avaliação formativa, Lirola[4] enfatiza a necessidade de se promover a aprendizagem autônoma dos educandos, tornando-os protagonistas diante desse processo. Nessa perspectiva, a avaliação necessita ser formativa, processual, dialógica, não punitiva e

estática. A avaliação não deve ser uma atividade incongruente com a dinâmica do processo de ensino-aprendizagem, ela deve ser um momento amplo que possibilite acompanhar todo o processo para promover mudanças.[5-6]

No processo de aprendizagem, os procedimentos avaliativos sempre foram um dos itens em constantes questionamentos, pois têm se apresentado na prática dos educadores como um fim em si mesmo. O processo avaliativo pode ser classificado em dois tipos. O primeiro é chamado de processo avaliativo objetivo, que tem seus critérios fundamentados cientificamente e se utiliza de sofisticados testes padronizados para apurar resultados. Além de ser considerado como uma transmissão vertical (professor/aluno), o aluno assume uma posição passiva recebendo o que é passado como numa educação bancária. [4;7-9]

No segundo modelo, a avaliação subjetiva surge como uma crítica ao primeiro, preconizando respeitar o ritmo individual de cada pessoa, visto que cada um aprende de modo diferente e único, tendo como influência sua concepção de mundo.[7]

Nessa perspectiva, a avaliação no nível superior deveria assumir um sentido de transformação, permitindo ao estudante uma voz ativa. A avaliação não deve submeter o estudante ao seu controle e os seus possíveis erros não devem ser vistos como uma forma de fracasso, mas como uma possibilidade de aprendizagem e melhora.[10] Diante disso, um recurso que tem se mostrado muito eficaz como instrumento da avaliação da aprendizagem, em todos os níveis de ensino, é o Portfólio.

Pesquisas apontam que o portfólio é uma ferramenta que contribui para o processo reflexivo, autorregulador, de autoavaliação, promotor de sistematização, sedimentação e ampliação da aprendizagem processual.[1;3-4;11-12] Nesse sentido, Silva e Sá Chaves[32]; Silva e Francisco[28] destacam que para que o portfólio sirva verdadeiramente como um instrumento que possibilita um processo reflexivo e não como um recurso de informação para avaliação, deve-se conter uma elaboração dos discursos narrativos dos educandos, de maneira crítico-reflexiva, acerca das vivências das atividades práticas existentes no seu percurso de formação.

O portfólio não tem como objetivo ser uma avaliação com uma lógica somativa, classificatória e de punição, antes visa o acompanhamento processual e contínuo do estudante, buscando destacar as evoluções das suas produções e as comparando àquelas do começo do processo de ensino-aprendizagem até o final.[13-14] O portfólio, se bem utilizado, é uma ferramenta de avaliação que facilita a aprendizagem autônoma e que torna possível aos alunos desenvolverem competências, habilidades e atitudes.[2;4;15]

Os estudantes devem ter a liberdade de escolha, buscando o seu empoderamento, quanto ao conteúdo do portfólio, tendo como base as vivências adquiridas e que tenham um sentido na sua trajetória acadêmica. Além disso, os critérios de avaliação devem ser previamente disponibilizados para os envolvidos no processo.[16]

A avaliação mediante utilização do Portfólio como ferramenta formativa do processo de ensino-aprendizagem permite ao educador maior sensibilidade diante dos diversos estilos de aprendizagem apresentados pelos discentes. Consequentemente, os alunos podem observar a construção do pensamento crítico e reflexivo sobre a sua própria produção e ajudar a desenvolver a capacidade de procurar, selecionar, analisar e avaliar as informações que irão conter durante todo o momento de busca pelo conhecimento.[2;4;14]

Diante disso, abre-se um momento para condução de feedback pelo professor, evitando esperar até o final para atribuir uma nota ao estudante, possibilitando ao mesmo a oportunidade de mudar o direcionamento e posturas. O portfólio amplia a responsabilidade pela sua própria aprendizagem.[4;14;17]

Diante do exposto, este estudo teve o intuito de discutir a percepção dos estudantes na utilização do portfólio como ferramenta de avaliação formativa.

Método

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, realizada em uma faculdade particular do Nordeste do Brasil.

A coleta de dados foi realizada por meio da entrevista com grupo focal, tendo como direcionamento o roteiro de entrevista com perguntas

preestabelecidas. As perguntas abordaram questões sobre o que eles entendiam por Portfólio; a sua percepção quanto à elaboração do portfólio como ferramenta de avaliação; as competências que são desenvolvidas com a utilização do Portfólio e a contribuição da utilização do Portfólio nas oficinas e práticas para a sua aprendizagem. Está técnica foi utilizada por entender que a mesma possibilita maior interação entre os participantes e a produção coletiva de sentidos e significados sobre o tema em questão.[18]

Com relação à quantidade de entrevistas de grupo focal, foi estabelecido o critério por saturação. Assim, o pesquisador fecha o grupo e termina a coleta quando a informação que obtém se torna redundante e passa a ter acréscimos pouco significativos em vista dos objetivos proposto na pesquisa.[18]

No processo de análise, inicialmente foram transcritos na íntegra os dados coletados nos dois grupos focais. No segundo momento, ocorreu a operacionalização do tratamento dos dados, sua sistematização em categorias temáticas, análise e interpretação de caráter qualitativo, utilizando a técnica de Análise de Conteúdo Temática proposta por Minayo.[19]

Os participantes da pesquisa foram identificados por letras e números E-2, E-5, E-8, respectivamente, fazendo referência aos estudantes do segundo, quinto e oitavo período. Além disso, foram designados nomes fictícios aos estudantes que tiveram os recortes de suas narrativas utilizadas na análise dos dados.

No projeto de pesquisa foram mantidos os preceitos éticos relativos às normas e diretrizes propostas pela Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). A pesquisa somente foi iniciada após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, por meio do CAAE nº 383114614.0.0000.5569.

Resultados e Discussão

Participaram da pesquisa 21 estudantes de psicologia, dos quais três são do sexo masculino. A faixa etária dos entrevistados variou de 19 a 39 anos. Foram realizadas duas entrevistas com grupos focais. No primeiro, participaram seis estudantes do segundo período, três do quinto e cinco do

oitavo; no segundo, participaram quatro estudantes do segundo período e três do quinto.

Inicialmente promoveu-se uma leitura cuidadosa e exaustiva das narrativas dos grupos focais. Os núcleos de sentido encontrados foram agrupados segundo similaridade. Diante das falas dos estudantes acerca das diferentes regras, critérios, instrumento de avaliação, capacidade de transpor o conhecimento, aumento do grau de complexidade e mediação tutor-estudante, emergiram os temas e as categorias deste estudo.

Os significados desse momento interpretativo foram separados em três grandes temas: 1) Tema 1: O significado de portfólio 2) Tema 2: Ferramenta de avaliação formativa 3) Tema 3: Desenvolvimento de Competência.

Tema 1: O significado do portfólio

Categoria 1.1- Influências dos Docentes e Cenários de Aprendizagem

Portfólio é uma junção de diferentes tipos de documentos (anotações pessoais, experiências de aula, trabalhos pontuais, acompanhamento do processo de aprendizagem, conexões com outros temas fora da escola, representações visuais, dentre outros) que podem vir a gerar uma reflexão acerca do processo de conhecimento construído, as possíveis etapas utilizadas no aprendizado e a disposição de quem produz para continuar aprendendo.[20-21]

Ambrósio[22] define portfólio como uma coleção dos trabalhos confeccionados pelos estudantes que poderão direcioná-los no acompanhamento do seu ensino-aprendizagem durante o período mediado por um docente. Nesse sentido, Gusman[21] afirma que o portfólio constitui uma forma de avaliação dinâmica realizada pelo próprio aluno e que mostra seu desenvolvimento e suas mudanças ao longo do tempo.

De acordo com Arter[23] e Sharp,[24] o portfólio é uma coleção de trabalho do estudante que pode ser caracterizado segundo sua motivação e desempenho, promovendo uma autoavaliação e controle da aprendizagem durante um processo de ensino. Entendendo o conceito de portfólio como algo que pode ser construído com liberdade, colocando suas impressões, vontades

e com a participação do tutor, destacam-se as falas das estudantes Maria e Flávia:

> [...] É um material aonde você vai discorrer sobre determinadas questões que foram pedidas e depende do que é pedido na oficina, aí você vai discorrer sobre aquilo, seja o diário de campo, alguma resenha que você vai ter de fazer, seja qualquer coisa que um tutor peça e que também, dependendo da liberdade que existir para fazer aquele portfólio, você pode acrescentar coisa, as suas impressões, coisas que você estudou (Maria, 34 anos. E-8).

> Depende também da oficina. Existem oficinas que pedem pra gente fazer um portfólio mais livre; a mão mesmo. Do jeito que você se sentir a vontade. Já tem umas que cobram outras coisas, já pedem pra acrescentar resenha, diário de campo, de sala. Vai depender de acordo com o tutor. (Flávia, 19 anos. E-5)

Analisando os discursos, se percebe como os estudantes demonstram a necessidade de ter um tutor balizando o processo inicial de construção do portfólio e como isso pode gerar, dependendo do grau de relação tutor-estudante, uma diminuição do papel ativo e do sentimento de pertencimento do discente em relação à elaboração do portfólio. O portfólio é uma coleção do material organizado pelo discente em conjunto com o docente, que passa a acompanhar todo o seu progresso.[25] Como corroboram as falas de Gabriele e Flávia:

> Eu acho importante do tutor estar apresentando o texto para orientar o portfólio (Gabriele, 24 anos. E-8).

> O que acontece muito, é que existem tutores que simplesmente passam um texto: “Faça uma resenha e bote no portfólio”. Quando acontece isso, tenho mais dificuldade. Mas, é diferente quando um tutor passa um texto pra gente ler e discutir em sala e, aí, fazer a resenha pro portfólio (Flávia, 19 anos. E-5).

Além disso, pode-se inferir também que existem critérios diferentes entre os tutores de oficinas e práticas em relação ao que vai ser solicitado, demonstrando não existir uma construção coletiva tanto entre os tutores quanto entre os estudantes como sugere a literatura. [22;25] Como expressa Flávia:

> (...) Têm de ter critérios. Se não tiver esses critérios o tutor vai avaliar de acordo com o quê? Com o que ele gostou mais? É

> preciso ter aqueles critérios para saber em que pautar a avaliação dele (Flávia, 19 anos. E-5).

Para Lopes,[26] o portfólio é um processo em constante desenvolvimento, que direciona para uma continuidade e que propicia um crescimento contínuo. Segundo Cotta et al.,[15] "a verdadeira aprendizagem deve compreender mudanças construtivas, com transformações em nível formativo, cognitivo, atitudinal e referentes a habilidades e destrezas" (p. 1854).

Pode-se ter uma compreensão sobre o portfólio como um instrumento que facilita a construção e reconstrução do processo ensino-aprendizagem permitindo ao estudante que reflita sobre sua realidade, observando as vicissitudes e analisando-as criticamente.[27]

O portfólio possibilita ao estudante ser um agente ativo e atuante sobre sua realidade, gerando saberes e identificando suas limitações, o que permite a busca de novos conhecimentos e a transformação da prática.[28] Esse processo se dá mediante a construção conjunta do discente e docente em constante diálogo, no qual as regras e possibilidades são discutidas para permitir um direcionamento da confecção do portfólio, mas tendo um limite para que também possa aflorar a singularidade de cada sujeito na sua produção.

Tema 2: Ferramenta de avaliação formativa

Categoria 2.1- Aprendizagem significativa e autodirigida

A avaliação formativa valoriza os estilos de aprendizagem que cada indivíduo utiliza para definir a busca pelo seu conhecimento. Ela possibilita ainda a diversidade e pluralidade de caminhos do processo do ensino-aprendizagem. Além disso, segundo Gonçalves e Nascimento,[29] permite ao professor construir e elaborar suas estratégias pedagógicas, formular o processo de avaliação e principalmente ajustá-lo em função do grupo e de suas individualidades. A avaliação formativa foca nas fases desenvolvidas, nos conhecimentos e atitudes dos alunos para acompanhar competências e habilidades.

A avaliação formativa visa desenvolver uma aprendizagem significativa e autodirigida que gera maior conscientização do estudante, sempre mediada

pelo tutor. E seguindo esses conceitos de que o portfólio é utilizado como uma ferramenta de avaliação formativa, ele não tem como objetivo ser uma avaliação classificatória e nem punitiva, observa-se o progresso do estudante e destaca as evoluções das suas produções comparando-as do inicio até o final, de modo que se perceba o amadurecimento e desenvolvimento do discente. 2;13-14

Em consonância com a literatura trazida acima, Gabriele e Fernanda destacam suas evoluções e amadurecimentos fazendo uma autoavaliação desde a sua primeira produção do portfólio até o final da graduação.

> Tivemos de nos colocar, de nos refletir, tivemos de falar sobre determinadas questões, e isso forçou reflexões, forçou toda uma elaboração de pensamento (Gabriele, 24 anos. E-8).

> A cada ano que passa, acho que amplia a sua cabeça. Uma coisa que você escreveu no primeiro período, e no oitavo vai ser uma coisa bem mais rica (Fernanda, 20 anos. E-5).

As falas apontam como a elaboração do portfólio possibilitou maior conscientização da própria aprendizagem e do crescimento processual ao longo da graduação. A avaliação pode ser compreendida não como algo gerador de angústias e ansiedade, mas um momento de reflexões e avanços cognitivos e atitudinais. Avaliar deveria se constituir em um momento reflexivo, pois o papel mais importante da avaliação da aprendizagem é o de auxiliar a construção da aprendizagem do estudante.[30]

Flávia e Ricardo chamam a atenção, porém, para a preocupação em relação aos critérios que não são utilizados para avaliar o portfólio:

> É complicado se a gente pensar numa avaliação, assim, porque cada um vai ter seu jeito de fazer, né?! [...] Eu nem sei como falar isso, mas uma avaliação mesmo. Sobre algo que cada um vai ter seu estilo, cada um vai ter sua forma de escrever. É complicado a gente ver como uma avaliação, algo fixo, do tipo: “você tirou nota baixa porque você tem que colocar mais sua opinião”. Às vezes, a pessoa não se sente confortável de se expor ao ponto de colocar sua opinião sobre algo. Sobre aquilo (Flávia, 19 anos. E-5).

> Como avaliação, ao mesmo tempo em que é difícil você categorizar como uma avaliação por ser muito plástica. Você não tem um gabarito, por exemplo, para medir (Ricardo, 21 anos. E-2).

Dessa forma, tal situação ficou evidenciada em vários momentos e alguns questionamentos foram gerados pelos estudantes frente à utilização do portfólio “Como avaliar a singularidade?”; “Como atribuir pesos? Padrões?”; “Como objetivar o subjetivo?”. Segundo Shore e Grace* ao se produzir um portfólio,[22] é de grande importância estabelecer um conjunto de regras básicas para a coleta dos itens que devem ser selecionados para compô-lo.

Conforme Ambrósio,[22] o portfólio deve ser compreendido como um instrumento que contempla uma compilação de todos os trabalhos realizados pelo estudante durante todo o curso ou disciplina, e isso pode incluir registro de visitas, resumos de textos, projetos e relatórios de pesquisa, anotações de experiências, ensaios autorreflexivos, qualquer material que tenha sido percebido pelo estudante que gerou mudança na sua vida e no seu processo de aprendizagem.

Percebe-se na fala de Márcia uma falta de uma uniformização dos critérios básicos entre os tutores que fazem uso do portfólio como avaliação formativa nas suas oficinas e práticas, como direcionadoras e até mesmo minimizadoras de subjetividade no momento de leitura e das notas. Essa uniformidade não quer dizer que seja limitadora da criatividade, mas, sim, um direcionamento estabelecido pelos envolvidos.

> Eu concordo, eu acho que o portfólio devia ter um padrão. Padrão de portfólio é assim. Todos os períodos e todos os tutores também. Pode variar, pode ser escrito, pode ser digitado, é mais livre. Agora o padrão, aula de campo, aula de oficinas, etc. Eu fico me questionando de como que é a avaliação do portfólio, porque como estavam falando, varia de pessoa para pessoa. Se a pessoa não conseguiu articular com o que ela estava sentindo. Ela vai ganhar menos pontos que uma pessoa que consegue falar sobre os sentimentos dela mais facilmente? Tem de ter um critério (Márcia, 19 anos. E-5).

A confecção do portfólio e os registros que podem ser contidos nele foram sugeridos por Shore e Grace*: 1) da aprendizagem da turma; documentados por trabalhos, fotos e vídeos, entrevistas, gráficos, tabelas de dados, textos, desenhos, frases, reflexões, análises, depoimentos; 2) estudos

---

* Shore EF & Grace C. Manual de portfólio: um guia passo a passo para professores. Porto Alegre: [Trad.de RC. Costa]. 2001 Apud (22).

independentes; pesquisas, análises e reflexões, realizadas a partir do interesse e necessidade de ir-se além dos conteúdos selecionados; 3) estudos de casos: temas selecionados e abordados no dia a dia da sala de aula; 4) memórias: registros narrativos das aulas, dos encontros, da observação das situações de aprendizagem, seus sucessos e hipóteses; 5) amostras de trabalhos: seleção de amostras do trabalho desenvolvido por todos os envolvidos, tornando-se um arquivo, um documentário; metas, objetivos e combinados da turma para um bom andamento e organização do trabalho.[22]

Outrossim, é de grande importância que a construção do portfólio se baseie em propósitos de cuja formulação o estudante participe, para que se desenvolva o sentido de "pertencimento". [13] A elaboração de itens a serem avaliados é considerada uma dificuldade, mas que pode ser superada por meio da construção conjunta dos objetivos do portfólio entre docente e discente e que nessa discussão possam ser pensadas, além dos objetivos, as dificuldades.[31]

Villas Boas[**] destaca que no início do curso ou disciplina que se utiliza o portfólio como ferramenta de avaliação formativa, os estudantes solicitam ao professor que apresente um modelo de portfólio no qual eles possam seguir e isso pode sinalizar alguma dificuldade de lançar mão da criatividade e também de se separar de modelos preestabelecidos. Assim, a autora afirma que não existe uma maneira certa de construção e é nesse ponto que se encontra a maior riqueza desse processo de ensino- aprendizagem: criatividade e liberdade de expressão;[31]

Torres[31] também ressalta como uma desvantagem que a produção do portfólio pode ser entendida como uma 'coleção de trabalhos' e, para que isso seja superado, torna-se primordial que o educador tenha uma clara e ampla compreensão do processo e que ele possa ajudar os seus educandos durante o período de seleção e análise do material.

Além disso, o discente deve fazer parte da construção da avaliação criando o que ela denomina como descritores.[25] A partir disso, eles se sentiriam mais confiantes na produção do portfólio porque vão compreender como serão

---

[**] Villas B. B. M. de F. Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico. Campinas, SP: Papirus, 2004 apud (31).

avaliados. Nesse processo, estudos apontam a importância dos estudantes mostrarem seus trabalhos em andamento para o grupo e para os professores para uma troca (feedback) e possível alinhamento do percurso.[2;14;25]. Como destacam Alberto e Lara:

> A avaliação é isso, é saber o que está querendo (Alberto, 33 anos. E-5).
>
> Tem de ter no mínimo um critério do que vai ser avaliado. O que vier a mais, ótimo (Lara, 35 anos. E-2).

Analisando o discurso de Alberto e Lara, pode-se também perceber que ao saberem quais são os instrumentos que compõem toda a condução do processo de construção do portfólio, o sentido da produção fica mais congruente com uma avaliação formativa.

Nesse sentido, é necessário um acompanhamento processual para maior entendimento do discente em relação à utilização do portfólio como uma ferramenta de avaliação formativa. Para que o portfólio sirva verdadeiramente como um processo reflexivo e não como um recurso de informação para avaliação, deve-se conter uma elaboração dos discursos narrativos dos educandos, de maneira crítico-reflexiva, acerca das vivências das atividades práticas existentes no seu percurso de formação. [28;32]

Categoria 2.2- Transferência de aprendizagem entre cenários

Frequentemente, evoca-se a transferência de conhecimentos que, segundo Zabala e Arnau,[33] é a aplicação do conhecimento adquirido a diferentes situações ou contextos. Mas, para que isso possa ocorror, é importante que se tenham criadas estratégias de aprendizagem que facilitem a transferência. Como bem ressalta Perrenoud,[34] no seu exemplo: “determinado estudante, que dominava uma teoria na prova, revela-se incapaz de utilizá-la na prática, porque jamais foi treinado para fazê-lo” (p. 3). Pode-se observar com a fala de Ana Paula abaixo que a estudante consegue transpor o conhecimento adquirido ao longo da confecção do portfólio:

> Eu vejo também um elo entre a teoria e a prática. E, quando a gente tá escrevendo, pelo menos no meu caso, eu sinto que

> estou aprendendo muito mais porque a gente atrela a prática com a teoria (Ana Paula, 20 anos. E-5).

Constata-se na fala da estudante que à medida que vão sendo tecidas as vivências da prática com a construção do portfólio, vai se desenvolvendo o conhecimento mais articulado, cheio de significado e facilitador de reflexão diante do processo de aprendizagem. Os achados deste estudo vão ao encontro dos resultados de trabalhos desenvolvidos por Popescu-Mitroia et al.,[35] em que se demonstrou que os portfólios geram um aumento na frequência de características positivas, no que diz respeito à aplicação da teoria na prática.

Hoje em dia entende-se que a transferência de conhecimento de acordo com Perrenoud[34] "não é automática e adquire-se por meio do exercício e de uma prática reflexiva, em situações que possibilitam mobilizar saberes, transpô-los, combiná-los, inventar uma estratégia original a partir de recursos que não a contêm e não a ditam" (p. 3).

Nesse sentido, a mobilização do conhecimento para outros cenários mais complexos necessita de treino e organização para compreender a situação como um todo, abarcando o contexto que se encontra envolvido. Com isso, a ideia de competência que consiste em realizar intervenções em vários ambientes utilizando-se de componentes atitudinais, procedimentais e conceituais trazida por Zabala e Arnau[33] vem de encontro à capacidade de realizar e aplicar a transferência de conhecimento entre os níveis de complexidade encontrados nos diversos cenários educacionais.

Partindo dessas definições na utilização do Portfólio pelos estudantes nos diversos cenários de oficinas e práticas da instituição da pesquisa, nas suas narrativas, percebe-se a mobilização dos conhecimentos adquiridos na confecção do portfólio para o momento do estágio, no qual são compelidos a produzir os seus relatos escritos de maneira intensa. Eis duas falas elucidativas de Conceição e Viviany sobre essa questão:

> O que fica legal, que quando for a prática no IMIP no sétimo e oitavo período. No ambulatório, tem que se descrever o que você fez com o paciente. Então, várias vezes eu ficava lembrando: "Eita, o portfólio" (Conceição, 24 anos. E-8).

> No oitavo período a gente faz muito a articulação do nosso portfólio. A gente faz articulação das ênfases e da prática. Então, ele vira meio que um organizador do nosso percurso mesmo. A gente vai linkando! (Viviany, 39 anos. E-8).

Pode-se perceber a valorização trazida por Conceição e Viviany em relação à compreensão do papel formativo do portfólio ao longo da graduação e sua importância na aplicação no momento de estágio, que necessita de uma grande articulação da teoria com a prática. Lirola & Rubio[36] enfatizam que os estudantes desenvolvem a competência de transferir, extrapolar e aplicar seus conhecimentos em novas situações.

Diante disso, a busca pela melhoria da competência para Zabala e Arnau,[33] "implica a capacidade de refletir sobre sua aplicação, e para alcançá-la, é necessário o apoio do conhecimento teórico" (p. 49).

Tema 3: Desenvolvimento de Competência

Categoria 3.1- Desenvolvimento de habilidades

Competência, segundo Perrenoud,[37] é a "capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles" (p. 7). Conforme o conceito trazido por Garcia,[38] competência permite que o sujeito utilize a mobilização do conhecimento em prol de uma determinada situação. Competência, ainda segundo a autora, seria a capacidade de buscar uma quantidade vasta de recursos de maneira criativa, inovadora e dentro da necessidade.

Diante dos conceitos trazidos pelos autores supracitados, pode-se observar nas narrativas dos estudantes nos grupos focais a descoberta dos recursos criativos sendo construídos ao longo da utilização do portfólio, por meio da comunicação, elaboração, criatividade, expressão de sentimentos e raciocínio. Popescu-Mitroia et al. [35] enfatizam no seu estudo que com o uso do portfólio pelos estudantes ampliam os aspectos como criatividade e originalidade, capacidade de sintetizar, comunicação oral e escrita. Como destacam Maria e Cláudia:

> Desenvolve um pouco mais a sua expressão, suas críticas, seu pensamento crítico e sua capacidade de unir um conhecimento

> teórico a um conhecimento prático, a uma experiência também prática (Maria, 34 anos. E-8).

> Essa questão da criatividade. Você descobre que era criativo, sem pensar que era. No meu caso mesmo, coloquei fotos, coloquei música, coloquei poemas. Não sabia que eu tinha capacidade de tanta criatividade. Foi bem legal! (Cláudia, 26 anos. E-2).

Nesse sentido, Fleury e Fleury[39] explicam a competência como um estoque de recursos que o indivíduo detém. Nessa perspectiva, Zarifian[40] entende que a competência é a inteligência prática diante de situações em os conhecimentos adquiridos são transformados quanto mais aumenta o grau de complexidade.

Além disso, não podemos falar e trazer o conceito de competência sem compreendermos o que seria habilidades. Quando o indivíduo passa a utilizar conhecimentos e capacidades para resolver um acontecimento do dia a dia, sem ao menos pensar ou planejar, então ele está utilizando a habilidade.[37] Ainda segundo o autor, a habilidade é um conjunto de procedimentos mentais que o sujeito escolhe para solucionar uma situação real, onde ele tenha de tomar uma decisão [37].

No caso da pesquisa, os estudantes afirmam que todo o processo de construção do portfólio auxilia no desenvolvimento e amadurecimento das habilidades e atitudes nesse caminhar pela aprendizagem, o que pode ser visto nas falas de Mariana e Gabriele a seguir:

> A gente desenvolve as habilidades do registro, que é uma maneira pontual do que a gente acha de esta ali. Mas, também, amplia o olhar. [...] Então, possibilita esse veículo de comunicação. A gente consegue praticar esse exercício (Mariana, 39 anos. E-8).

> No sétimo e oitavo período, que é o ano do estágio, ele, durante todo o nosso registro que fizemos durante o curso, ele ajuda bastante nessa questão do registro do paciente. Então, assim, ajuda bastante (...) a questão do Trabalho de Conclusão do curso (TTC), também ajuda (Gabriele, 24 anos. E-8).

Como foi exposto nas falas, percebe-se que existe uma evolução na elaboração da escrita que contribuirá na finalização do relatório final do curso e nos registros documentais desse futuro psicólogo. Os discursos desses entrevistados estão de acordo com Frota et al.,[27] que ressaltam a grande

importância do estímulo à pesquisa e ao desenvolvimento da capacidade de escrever, registrar e analisar o material utilizado na confecção do portfólio, porque são características necessárias ao estudante para a realização posterior do Trabalho de Conclusão do Curso (TCC).

O estudo realizado por Lirola & Rubio[36] apontou que os estudantes que utilizam o portfólio desenvolvem competências que corroboram com as falas trazidas pelos participantes da pesquisa: os estudantes aprendem a agir a partir da sua própria iniciativa, desenvolvem a capacidade de organizar um plano de trabalho realista, são capazes de usar diferentes fontes de informação, capazes de compreender e descodificar a informação nos textos, resolver problemas, ampliar a disponibilidade em adquirir conhecimentos novos e mais profundos, refletir e avaliar o seu próprio trabalho.

Em síntese, as habilidades e competências são estimuladas e desenvolvidas ao longo do tempo e diante da necessidade que os estudantes vão se deparando na condução de todo o processo de ensino-aprendizagem. Com isso, o uso do portfólio como ferramenta de avaliação formativa é incentivado, segundo Frota et al.,[27] para alcançar a busca de conhecimento, a criatividade e a produção escrita de modo que o aluno deverá trilhar seu próprio conhecimento acompanhado pelo professor que avaliará esse caminhar.

Categoria 3.2 Nível de dificuldade e complexidade varia de acordo com o período

Não podemos falar sobre níveis de dificuldade e complexidade no processo de desenvolvimento cognitivo e educacional, sem antes citar as contribuições trazidas por Vygotsky e os seus conceitos sobre Zona de Desenvolvimento proximal (ZDP) e andaimes. Para Vygotsky, o indivíduo é constituído socialmente e suas funções mentais têm origem externas ou sociais. A ZDP é um conjunto de atividades que possui um grau de complexidade para que a criança domine sozinha, mas que podem ser aprendidas com orientação e assistência de adultos ou de crianças mais habilidosas/experientes[41-44].

Ligado à ideia de ZDP está o conceito de andaimes. Andaimes significa mudar o nível de apoio. Durante uma sessão de ensino, uma pessoa mais habilidosa ajusta a quantidade de orientação para adequar ao desempenho atual da criança. Andaimes são utilizados geralmente para ajudar os estudantes a atingir limites mais altos em sua ZDP.[44]

Dessa forma, a utilização do portfólio pelos estudantes precisa ser mediada por um tutor, porém essa contribuição ao longo do percurso vai sendo ajustada de maneira que se adapte ao momento atual da aprendizagem, como os recortes das falas de Eduardo e Gabriele descritos a seguir mostram:

> O Portfólio varia muito. Eu, pessoalmente, vejo uma grande diferença do portfólio do ano passado para esse ano. Tanto pela essência do portfólio, quanto pelo foco que nós vamos usar. Pelo que vamos estruturar o portfólio. Porque ano passado foi focado numa vivência de NASF, num abrigo de idosos. Só que agora o foco é totalmente diferente. [...] (Eduardo, 32 anos. E-2).

> O que não impede de a gente colocar nossas impressões. Mas, com uma linguagem mais formal. [...] Agora, no último ano a gente então pode colocar muito dessa forma na escrita. Tem de ter todo um cuidado porque realmente é um documento, o registro documental vai ficar aqui (Gabriele, 24 anos. E-8).

Eduardo e Gabriele demonstraram compreender como sua evolução na construção do portfólio foi acontecendo ao longo do percurso do curso de graduação e como a estruturação, enquadramento e mediação foram sofrendo mudanças em todo o processo do ensino-aprendizagem.

Nesse caminho no processo de formação, o professor/tutor, como mediador, deve promover a autoconfiança, criatividade, atitudes, comunicação, autoavaliação, reflexão e saberes presentes nos estudantes, tentando promover um diálogo e atuando no acompanhamento na ZDP. Dessa forma, o autor Zabala[44] destaca que na concepção construtivista tanto o aluno tem papel ativo e protagonista quanto o educador. É ele que dispõe de condições para auxiliar de maneira mais ampla ou restrita, tentando estimulá-los de maneira autônoma.

Desse modo, a utilização do portfólio como uma ferramenta de avaliação formativa desenvolve e instiga no estudante uma autonomia, um ser ativo, curioso e inquieto, direcionando-o ao empoderamento frente a um

protagonismo na busca pelo seu saber, o que pode ser observado na pesquisa aqui explanada.

Considerações finais

Considerando os achados deste estudo, o portfólio apresentou-se como um facilitador da aprendizagem significativa e autodirigida levando, os estudantes a se apropriarem das suas opiniões, vicissitudes, desejos, preferências e vivências. Além disso, caracterizou-se como um facilitador da transferência dos conhecimentos entre os diversos cenários educacionais, ampliando sua visão e sua atuação e, por fim, por desenvolver competências, gerando transformações em nível formativo, cognitivo, atitudinal e referentes a habilidades e destrezas.

A utilização do portfólio como avaliação formativa caracterizou-se, portanto, por promover um acompanhamento de todo percurso da aprendizagem pautado nos resultados do processo e não no resultado final, mostrando-se facilitador da reconstrução e reelaboração, tanto por parte do docente como o discente, por meio de feedback, no momento da mediação da aprendizagem.

Não obstante, dentre os fatores a ser mais bem compreendidos na utilização do portfólio, a falta de critérios básicos entre os tutores merece atenção especial. A elaboração dos critérios gera um sentimento de pertencimento e maior consciência em relação ao que vai ser avaliado, diminuindo o fator da subjetividade do avaliador, porém isso não deve ser entendido como um limitador da criatividade. Destarte, sugere-se que os critérios da avaliação sejam transparentes e a composição dos instrumentos que irão fazer parte do portfólio estejam claros desde o início da condução do processo de ensino-aprendizagem, elaborados entre o tutor-tutor e tutor-estudantes.

Destaca-se como limitação da pesquisa o estudo só ter sido realizado em apenas uma faculdade particular do Nordeste do Brasil, impossibilitando a generalização dos achados. Nesse sentido, sugere-se que novos estudos

possam ser realizados, a fim de ampliar as temáticas encontradas nesta pesquisa.

Referências

1- Marin MJS et al. O uso do portfólio reflexivo no curso de medicina: percepção dos estudantes. Rev. bras. educ. med., Rio de Janeiro, v. 34, n. 2, p. 191-198, Jun. 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v34n2/a02v34n2.pdf>. Acesso em 16 Jun. 2016.

2- Cotta RMM, Costa GD, Mendonça ET. Portfólios crítico-reflexivos: uma proposta pedagógica centrada nas competências cognitivas e metacognitivas. Interface (Botucatu). 2015;19 (54):573-88.

3- Friedrich DB de C et al. The portfolio as an evaluation tool: an analysis of its use in an undergraduate nursing program. Revista latino-americana de enfermagem, v. 18, n. 6, p. 1123-1130, 2010.

4- Lirola MM. Evaluation proposal based on the ECTS: evaluating the four skills in a University core subject with a portfolio. Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras, n. 17, p. 189-202, 2012.

5- Gomes AP. Olhando o sistema de avaliação discente com os óculos da mudança: aprender a ver, aprender a avaliar [trabalho de conclusão de curso]. Curso de especialização em Ativação de Processos de Mudança na Formação Superior de Profissionais de Saúde, Fundação Oswaldo Cruz; 2006.

6- Mitre SM et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. Ciênc. saúde coletiva, Rio de Janeiro, v. 13, supl. 2, p. 2133-2144, dez. 2008. Disponível em <http://www.scielosp.org/pdf/csc/v13s2/v13s2a18.pdf >. Acesso em 16 jun. 2016.

7- Franco MLPB. Pressupostos epistemológicos da avaliação educacional. Em Sousa CP (Org.). Avaliação do rendimento escolar; Campinas, SP: Papirus, 6ª ed.; pp. 13-26, 1997. Disponível em <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1084> Acesso em 15 jun. 2016.

8- Hoffmann J. Avaliar para promover: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.

9- Freire P. Pedagogia da autonomia. Editora Paz e Terra, 37ª edição; 2011.

10- Sordi MRL de. Problematizando o papel da avaliação da aprendizagem nas metodologias inovadoras na área da saúde. Revista de Educação PUC - Campinas, n. 9. p. 52-61, 2000. Disponível em <http://periodicos.puccampinas.edu.br/seer/index.php/reveducacao/article/view/407>. Acesso em 16 jun. 2016.

11- Alvarenga GM, Araújo ZR. Portfólios: conceitos básicos e indicação para utilização. Estudos em Avaliação Educacional. Fundação Carlos Chagas, São Paulo, v.17, n.33. p. 137-165, jan./abr.2006.

12- Eskici, M. University students' opinions on application of portfolio in higher education. Procedia - Social and Behavioral Sciences 174, 2946-2955, 2015

13- Villas Boas BM de F. O portfólio no curso de pedagogia: ampliando o diálogo entre professor e aluno. Educ. Soc., Campinas, v. 26, n. 90, p. 291-306, Abril. 2005. Disponível em < http://www.scielo.br/pdf/es/v26n90/a13v2690.pdf >. Acesso em 16 Jun. 2016.

14- Cesário JB, Ribeiro MRR, Dias RBF, Rothebarth A de P, Lima LP de S. Portfólio reflexivo como estratégia de avaliação formativa. Revista Baiana de Enfermagem, v. 1, n. 1, p. 356-364, 2016.

15- Cotta RMM, Costa GD, Mendonça ET. Portfólio reflexivo: uma proposta de ensino e aprendizagem orientada por competências. Cienc. Saúde. Colet. 2013; 18(6): 1847-56.

16- Popescu-Mitroia MM, Todorescu LL, Greculescu A. The usefulness of portfolios as assessment tools in higher education. Procedia-Social and Behavioral Sciences, v. 191, p. 2645-2649, 2015.

17- Mokhtaria L. The use of portfolio as an assessment tool. International Journal of Scientific & Technology Research. Vol. 4, (7)170-172, 2015. Disponível em: https://doaj.org/article/df15873e098642e8aac666ddbe6d330c Acesso em 15 jun de 2016.

18- Turato ER. Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa. Petrópolis-RJ: Vozes; 2003.

19- Minayo MCS. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 8ª Ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

20- Hernández, F. Cultura, mudança educativa e projeto de trabalho. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

21- Gusman AB et al. Portfólio: conceito e construção. Uberaba: Instituto de Formação de Educadores. Universidade de Uberaba, 2002. Disponível em

<http://www.uniube.br/biblioteca/novo/udi/rondon/arquivos/portfolio_biblioteca_uniube.pdf> Acesso em 15 jun. 2016.

22- Ambrósio M. O uso do portfólio no ensino superior. 2ª Ed. Petrópoles, RJ: Vozes, 2013.

23- Arter JV, Spandel RC. Portfolios for Assessment and Instruction. October 1994, 7 pp. Disponível em: http://www.educate.vt.edu/teeps/readings/arterportfolios.htm.

24- Sharp JE. Using portfolios in the classroom.Proceedings of the Frontiers in Education Conference, USA, 272–279, 1997.

25- Villas Boas BM de F. Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico. Campinas: Papirus, 2004.

26- Lopes Janelas T, Couceiro Figueira, AP. A instrumentalidade dos portfólios no processo ensino-aprendizagem: estudo com docentes do ensino superior português. Av. Psicol. Latinoam, Bogotá, v. 29, n. 1, p. 19-32, Jun. 2011. Disponível em <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v29n1/v29n1a03.pdf >. Acesso em 16 Jun. 2016.

27- Frota MMA et al. O portfólio como estratégia facilitadora do processo de ensino-aprendizagem para a formação em odontologia: Adequação de metodologias de ensino utilizando o ambiente virtual de aprendizagem. Revista da ABENO, v. 11, n. 1, p. 23-28, 2011.

28- Silva RF, Francisco MA. Portfólio reflexivo: uma estratégia para a formação em medicina. Rev. bras. educ. med. Rio de Janeiro, v. 33, n. 4, p. 562-570, Dez. 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rbem/v33n4/v33n4a07.pdf Acesso em 16 Jun. 2016.

29- Goncalves AV, Nascimento EL. Avaliação formativa: autorregulação e controle da textualização. Trab. linguist. apl., Campinas, v. 49, n. 1, p. 241-257, jun. 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/tla/v49n1/16.pdf >. Acesso em 15 jun. 2016.

30- Buriasco RLC. Algumas considerações sobre avaliação educacional. Avaliação Educacional. São Paulo. n.22. p.155-178, jun./dez.2000.

31- Torres SCG. Portfólio como instrumento de aprendizagem e suas implicações para a prática pedagógica reflexiva. 2007. Tese de Doutorado. PUC-CAMPINAS. Disponível em < http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189116834016> Acesso em 16 Jun. 2016.

32- Silva RF da, Sá-Chaves I. Formação reflexiva: representações dos professores acerca do uso de portfólio reflexivo na formação de médicos e

enfermeiros. Interface (Botucatu), Botucatu, v. 12, n. 27, p. 721-734, Dez. 2008. Disponível em http://www.scielo.br/pdf/icse/v12n27/a04v1227.pdf Acesso em 16 jun de 2016.

33- Zabala A, Arnau L. Como aprender e ensinar competências. Porto Alegre: Artmed, 2010.

34- Perrenoud P. Construire des compétences, est-ce tourner le dos aux savoirs? In Résonances. Mensuel de l'école valaisanne, n° 3, Dossier "Savoirs et compétences", novembre 1998, pp. 3-7. Disponível em:http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1998/1998_34.html Acesso em 16 jun de 2016.

35- Popescu-Mitroia MM, Liliana-Luminiţa T, Anca G. The Usefulness of Portfolios as Assessment Tools in Higher Education. Procedia-Social and Behavioral Sciences 191 (2015): 2645-2649.

36- Martínez-Lirola M, Rubio F. Students' beliefs about portfolio evaluation and its influence on their learning outcomes to develop EFL in a Spanish context. International Journal of English Studies, [S.l.], v. 9, n. 1, Jun. 2009. ISSN 1989-6131. Available at: http://revistas.um.es/ijes/article/view/90661 Acesso em 10 jul de 2016.

37- Perrenoud P. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

38- Garcia LAM. Competências e habilidades: você sabe lidar com isso? Educação e Ciência Online. p.3, [s.d.]. Disponível em: http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0023a.html Acesso em 15 jun de 2016.

39- Fleury, MTL, Fleury A. Construindo o conceito de competência. Rev. adm. contemp., Curitiba, v. 5, n. spe, 2001. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141565552001000500010 Acesso em 15 jun de 2016.

40- Zarifian P. Objectif compétence. Pour une nouvelle logique. (1999): 229.

41- Zanella AV. Zona de desenvolvimento proximal: análise teórica de um conceito em algumas situações variadas. Temas psicol. Ribeirão Preto, v. 2, n. 2, p. 97-110, ago. 1994. Disponível em < http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v2n2/v2n2a11.pdf> Acesso em 16 jun de 2016.

42- Costa DAF. Superando limites: a contribuição de Vygotsky para a educação especial. Rev. psicopedag. São Paulo, v. 23, n. 72, p. 232-240, 2006. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862006000300007&lng=pt&nrm=iso Acesso em 15 jun de 2016.

43- Alves JM. As formulações de Vygotsky sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal. Amazônia: Revista de Educação em Ciências e Matemáticas, v. 1, n.2, p. 11-16, 2005.

44- Zabala A. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

Debruçar-se sobre o tema da pesquisa, a percepção dos estudantes de graduação de psicologia sobre a utilização do portfólio como ferramenta de avaliação formativa, foi um caminho encantador e cheio de possibilidades, que ampliou o olhar sobre o percurso dentro dos princípios da aprendizagem colaborativa, contextual, construída, significativa e autodirigida.

A avaliação formativa direciona o acompanhamento do estudante no seu processo de ensino-aprendizagem e a utilização do portfólio se mostra de grande importância para tecer de maneira constante e contínua os percursos dessa aprendizagem. A avaliação é um item constantemente revisitado, sendo a formativa um olhar para além da identificação das dificuldades, mas, principalmente, para as readequações dos procedimentos e técnicas de ensino/aprendizagem.

Nessa perspectiva, o portfólio como um método de avaliação formativa promove uma aprendizagem autônoma dos estudantes, tornando-os protagonistas e responsáveis diante das suas decisões e na construção de seus projetos de vida pessoal, social e profissional.

No entanto, algumas dificuldades na clareza de critérios balizadores básicos para a construção do portfólio geraram reflexões e dúvidas entre os estudantes. Portanto, é necessário, que o apoio institucional, por meio da coordenação do curso de psicologia da FPS e os tutores de oficinas e práticas, estabeleça descritores como sugere Vilas Boas[41], ou seja, eleger os instrumentos que serão cobrados, elencando os critérios para cada um, mediante o grau de complexidade de cada período, aumentando ou retirando a mediação do tutor diante da necessidade da aprendizagem.

Além disso, faz-se necessário estabelecer a participação do estudante na construção dos critérios que irão compor o portfólio. Segundo ressalta Villas Boas[41], o portfólio é uma coleção do material do discente, o qual é organizado por ele e o docente conjuntamente, que passam a acompanhar todo o seu progresso. Desta forma, é especialmente importante que haja critérios construídos pela coordenação, tutores e pelos estudantes, tornando o portfólio de característica mista e assim alcançando o que ele de verdade se propõe a ser: um instrumento facilitador do processo de ensino-aprendizagem para a formação holística dos graduandos do curso de psicologia.

REFERÊNCIAS

1- Dimenstein MDB. O psicólogo nas Unidades Básicas de Saúde: desafios para a formação e atuação profissionais. Estud. psicol. (Natal) [online]. 1998; 3(1): 53-81.

2- Edgar M. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 2ª ed. São Paulo: Cortez Editora. 2011.

3- Cyrino EG, Pereira MLT. Trabalhando com estratégias de ensino-aprendizado por descoberta na área da saúde: a problematização e a aprendizagem baseada em problemas. Cad. Saúde Pública. 2004; 20 (3): 780-88.

4- Sobral FR, Campos CJG. The use of active methodology in nursing care and teaching in national productions: an integrative review. Rev Esc Enferm USP. 2012, 46(1):202-11.

5- Paulo F. Pedagogia da autonomia: Saberes Necessários á Prática Educativa. 37ª ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2011.

6- Leong, CSU, Clutter, LB. Active learning improves nursing student clinical performance in na academic institution in Macao. Chinese Nursing Research. 2015. 2: 35e 39.

7- Berbel NAN. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. Semina: Ciências Sociais e Humanas. 2011; 32(1): 25-40.

8- Feuerwerker LCM. Gestão dos processos de mudança na graduação em medicina. In: Marins JJN, Rego S, Lampert JB, Araújo JGC (Orgs.). Educação médica em transformação: instrumentos para a construção de novas realidades. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Educação Médica; 2004.

9- Mitre SM, Batista RS, Mendonça JMG, et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. Ciência e Saúde Coletiva. 2008; 13 (2): 2133-44.

10- Freire P. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

11- Silva RF, Sá-Chaves I. Formação reflexiva: representações dos professores acerca do uso de portfólio reflexivo na formação de médicos e enfermeiros. Interface - Comunic., Saúde, Educ. 2008; 12 (27): 721-34.

12- Marin MJS, Moreno TB, Moravcik MY, et al. O uso do portfólio reflexivo no curso de medicina: percepção dos estudantes. Revista Brasileira de Educação Médica. 2010; 34(2): 191-198.

13- Gomes AP. Olhando o sistema de avaliação discente com os óculos da mudança: aprender a ver, aprender a avaliar [trabalho de conclusão de curso]. Curso de especialização em Ativação de Processos de Mudança na Formação Superior de Profissionais de Saúde. Fundação Oswaldo Cruz, 2006.

14- Franco MLPB. Pressupostos epistemológicos da avaliação educacional. Em C. P. Sousa (Org.), Avaliação do rendimento escolar. 6ª ed. Campinas: Papirus, 1997.

15- Mokhtaria L. The use of portfolio as an assessment tool. International Journal of Scientific & Technology Research. Vol. 4, (7)170-172, 2015. Disponível em: https://doaj.org/article/df15873e098642e8aac666ddbe6d330c Acesso em 15 jun de 2016.

16- Buriasco RLC. Algumas considerações sobre avaliação educacional. Avaliação Educacional. 2000; 22: 155-178.

17- Silva ZB. O processo avaliativo na aprendizagem baseada em problemas: Um estudo com alunos de medicina [Dissertação de Mestrado] Faculdade de Ciências Humanas, Universidade São Francisco; Bragança Paulista, 2001.

18- Sordi MRL. Problematizando o papel da avaliação da aprendizagem nas metodologias inovadoras na área da saúde. Revista de Educação PUC. 2000; (9): 52-61.

19- Alvarenga GM, Araújo ZR. Portfólios: conceitos básicos e indicação para utilização. Estudos em Avaliação Educacional. Fundação Carlos Chagas. 2006; 17 (33): 137-165.

20- Friedrich DB de C et al. The portfolio as an evaluation tool: an analysis of its use in an undergraduate nursing program. Revista latino-americana de enfermagem, v. 18, n. 6, p. 1123-1130, 2010.

21- Eskici M. University students' opinions on application of portfolio in higher education. Procedia - Social and Behavioral Sciences 174, 2946-2955, 2015.

22- Lirola, MM. Evaluation proposal based on the ECTS: evaluating the four skills in a University core subject with a portfolio. Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras, n. 17, p. 189-202, 2012.

23- Villas Boas BMF. O portfólio no curso de pedagogia: ampliando o diálogo entre professor e aluno. Educação & Sociedade. 2005; 26 (90): 291-306.

24- Silva RF, Francisco MA. Portfólio reflexivo: uma estratégia para a formação em medicina. Rev. bras. educ. med. [online]. 2009, 33(4): 562-570. [Citado em 20 março 2016]. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/S0100-55022009000400007 Acesso em 15 jun de 2016.

25- Tartwijk JV, Driessen EW. Portfolios for assessment and learning: AMEE Guide n. 45.Med Teacher. 2009; 31(9):790-801.

26- Waterman MA. Teaching portfolios for summative and peer evaluation. In: American association for higher education conference on assessment for higher education, 6ª ed. San Francisco: Paper presented, 1991.

27- Fleury MTL, Fleury A. Construindo o conceito de competência. Rev. adm. contemp.2001; 5: 183-196.

28- Rangel JNM, Nunes LC, Garfinkel M. O portfólio no ensino superior: práticas avaliativas em diferentes ambientes de aprendizagem. Pro-Posições. 2006;17(3):167-180.

29- Cunha MI. Ensino com pesquisa: a prática do professor universitário. Cadernos de Pesquisa. 1996; 97: 31-46.

30- Fernández A. O saber em jogo: a Psicopedagogia propiciando autorias de pensamento. Porto Alegre: Artmed, 2001.

31- Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS). Projeto Pedagógico do curso. Curso de Psicologia. Recife: FPS, 2014.

32- Goldenberg M. A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. 9ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2005.

33- Alves-Mazzotti AJ. O planejamento de pesquisas qualitativas. In: Alves-Mazzotti A J, Gewandsznajder F. O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa. 2ª ed. São Paulo: Pioneira, 2001.

34- Turato, ER. Tratado de metodologia da pesquisa clínico qualitativa. Petrópolis: Vozes, 2003.

35- Patton MQ. Qualitative research and evaluation methods. 3ª ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2002.

36- Tanaka OY, Melo C. Avaliação de programas de saúde do adolescente: um modo de fazer. São Paulo: Edusp, 2001.

37- Romero MI. A utilização da metodologia dos grupos focais na pesquisa em Psicologia. In: Scarparo, H. (Org.). Psicologia e pesquisa: perspectivas metodológicas. Porto Alegre: Sulina, 2000.

38- Minayo MCS. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 8ª ed. São Paulo: HUCITEC, 2004.

39- Bogdan RC, Biklen KS. Investigação qualitativa em educação. Porto: Editora Porto, 1994.

40- Bardin L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 2009.

41- Villas Boas BM de F. Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico. Campinas: Papirus, 2004.

APÊNDICE

APÊNDICE A – Roteiro da entrevista

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PARA O ENSINO NA ÁREA DE SAÚDE

Titulo da Pesquisa: **A percepção dos estudantes de graduação de psicologia sobre a utilização do portfólio como ferramenta de avaliação formativa.**

ROTEIRO DE ENTREVISTA DE GRUPO FOCAL

A percepção dos estudantes de graduação de psicologia sobre a utilização do portfólio como ferramenta de avaliação formativa.

Obs.: À medida que os participantes chegarem à sala entregar o TCLE para que eles possam lê-lo com antecedência.

Obs.: Interagir com os participantes à medida que se reúnem e chegam para a entrevista. Possibilita estabelecer *rapport* e conhecer o perfil dos participantes. Procurar sentar-se próximo daqueles que se apresentam como dominadores e muito expansivos – que possivelmente irão dominar as discussões.

PASSO 1 – *Abertura*: Apresentação pessoal do facilitador e auxiliar (5 min.)

PASSO 2 – *Esclarecimentos sobre pesquisa* (10 min.): Título da pesquisa; Objetivos de pesquisa; Gravação da entrevista; TCLE. + Estabelecimento de contrato para funcionamento: 1. Não há respostas certas ou erradas; 2. Respostas e pontos de vistas contraditórias são esperados. 3. Interesse em ouvirmos as ideias e experiências de todos os participantes do grupo focal em relação ao tema em questão. 4. Desligar os aparelhos celulares, ou deixá-los no modo silencioso.

PASSO 3 – *Apresentação pessoal* (05 min.):

a) Entregar papel em branco e caneta piloto para cada participante. Solicitar que escrevam o primeiro nome no papel e o dobrem em formato de triangulo, posicionando por fim o papel com nome na sua frente.
b) Pedir que se apresentem: Nome e tempo de curso – deve ser uma apresentação breve, porém que todos falem.

PASSO 4 – *Pergunta introdutória*: **Por que vocês escolheram o curso de psicologia?**
PASSO 5 – *Pergunta de transição:* **Quais os instrumentos de avaliação que vocês utilizam no curso?**

PASSO 6 – *Questões Chave*:

a) **O que vocês entendem por Portfólio?**

b) **Qual a sua percepção quanto à elaboração do portfólio como ferramenta de avaliação?**

c**) Quais as competências que são desenvolvidas com a utilização do Portfólio?**

d) **Qual a contribuição da utilização do Portfólio nas oficinas e práticas para a sua aprendizagem?**

PASSO 7 – *Questão de encerramento*: **Pensando nos itens que acabamos de discutir, há algo mais que vocês gostariam de acrescentar?**

PASSO 8 – *Agradecimento e despedida.*

APÊNDICE B – Folder

ANEXOS

ANEXO A – A carta de aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS).

FACULDADE PERNAMBUCANA
DE SAÚDE - AECISA

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DO CURSO DE PSICOLOGIA DA FACULDADE PERNAMBUCANA DE SAÚDE (FPS) SOBRE A UTILIZAÇÃO DO PORTFÓLIO COMO FERRAMENTA DE AVALIAÇÃO FORMATIVA E ACOMPANHAMENTO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM.

Pesquisador: JULIANA MONTEIRO COSTA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 38314614.0.0000.5569

Instituição Proponente: ASS. EDUCACIONAL DE CIENCIAS DA SAUDE - AECISA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 910.153

Data da Relatoria: 11/12/2014

Apresentação do Projeto:

ok

Objetivo da Pesquisa:

ok

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

ok

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

ok

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O TCLE foi corrigido

Recomendações:

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

ok

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: Av. Jean Emile Favre, 422
Bairro: IMBIRIBEIRA **CEP:** 51.200-060
UF: PE **Município:** RECIFE
Telefone: (81)3035-7732 **E-mail:** ariani@imip.org.br

FACULDADE PERNAMBUCANA
DE SAÚDE - AECISA

Continuação do Parecer: 910.153

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Solicita-se que ao término da pesquisa seja enviado um relatório final ao CEP até 30 dias da conclusão do projeto

RECIFE, 11 de Dezembro de 2014

Assinado por:
Ariani Impieri de Souza
(Coordenador)

Endereço: Av. Jean Emile Favre, 422
Bairro: IMBIRIBEIRA **CEP:** 51.200-060
UF: PE **Município:** RECIFE
Telefone: (81)3035-7732 **E-mail:** ariani@imip.org.br

ANEXO B – Declaração de Anuência da Coordenadora do curso de Psicologia da FPS.

CARTA DE ANUÊNCIA

Ilma Sr(a): Andréa Echeverria Martins Arraes de Alencar

Função: Coordenadora do curso de graduação de Psicologia da Faculdade Pernambucana de Saúde – FPS.

Vimos por meio desta, solicitar a autorização institucional para realização do projeto de pesquisa do mestrado em educação em Saúde intitulado **"A percepção dos estudantes do curso de psicologia da faculdade pernambucana de saúde (FPS) sobre a utilização do portfólio como ferramenta de avaliação formativa e acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem".** Coordenado pelas pesquisadoras JULIANA MONTEIRO COSTA, THÁLITA CAVALCANTI MENEZES DA SILVA e VERENA BATISTA DE OLIVIERA. O objetivo desse estudo é compreender a percepção dos estudantes do curso de psicologia da Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS) sobre a utilização do portfólio como ferramenta de avaliação formativa e de acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem. Ressaltamos que os dados serão mantidos em absoluto sigilo de acordo com a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e serão utilizadas exclusivamente para os objetivos desta pesquisa. Informamos também que o projeto só será iniciado após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade Pernambucana de Saúde CEP/FPS.

Juliana Monteiro Costa
Juliana Monteiro Costa
Psicóloga
CRP - 02/13200

Thálita Menezes
Thálita Menezes
Psicóloga Clínica
CRP 2/7 528

Recife, 06 de novembro de 2014.

Verena B. de Oliveira
Verena B. de Oliveira
Psicóloga
CRP - 02 / 14447

Carimbo e assinatura do pesquisador

(X) Concordo com a solicitação ( ) Não concordo com a solicitação

Carimbo e assinatura da Coordenadora do curso de Psicologia

Andréa Echeverria
Coordenadora de Curso
PSICOLOGIA

ANEXO C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PARA O ENSINO NA ÁREA DE SAÚDE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Título da Pesquisa: **A percepção dos estudantes de graduação de psicologia sobre a utilização do portfólio como ferramenta de avaliação formativa.**

Responsáveis: Dra. Juliana Monteiro Costa; Ms. Thálita Cavalcanti Menezes da Silva e Mestranda Verena Batista de Oliveira.

Você está sendo convidado (a) como voluntário a participar da pesquisa **"A percepção dos estudantes de graduação de psicologia sobre a utilização do portfólio como ferramenta de avaliação formativa".** O objetivo desse estudo é compreender a percepção dos estudantes de graduação de psicologia sobre a utilização do portfólio como ferramenta de avaliação formativa. Os grupos focais serão realizados ao final das tutorias de cada período da pesquisa e, no caso de ser detectado algum desconforto ou mobilização emocional no momento dos grupos focais, você será encaminhado para o apoio psicopedagógico da Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS) ou para o ambulatório de Psicologia do Instituto de Medicina Integral Professor Fernando Figueira (IMIP), parceiro da FPS.

GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, LIBERDADE DE RECUSA E GARANTIA DE SIGILO: Você será informado (a) sobre a pesquisa e caso tenha qualquer dúvida pode perguntar a qualquer momento e ainda terá liberdade para não querer participar.

Todas as informações que você der durante a pesquisa serão mantidas em sigilo, ou seja, somente o pesquisador tem acesso as informações. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será

identificado (a) em nenhum documento que possa resultar desta pesquisa. Uma cópia deste documento será arquivada junto com o pesquisador e outra será fornecida a você.

CUSTOS DA PARTICIPAÇÃO, RESSARCIMENTO E INDENIZAÇÃO POR EVENTUAIS DANOS: A participação nesse estudo não tem custos para você nem retorno financeiro pela sua participação.

DECLARAÇÃO DA PARTICIPANTE

Eu, _____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei ter novas informações. As pesquisadoras Juliana Monteiro Costa, Thálita Cavalcanti Menezes da Silva e Verena Batista de Oliveira me garantiram de que todos os dados desta pesquisa serão guardados em sigilo.

Em caso de dúvidas poderei ser esclarecido (a) a qualquer momento pelas pesquisadoras responsáveis: Juliana Monteiro Costa, Thálita Cavalcanti Menezes da Silva e Verena Batista de Oliveira através dos telefones (81)8826-4456, (81) 8852-1410 e (81) 8615-2663 respectivamente. Ou, ainda, pelo Comitê de Ética em Pesquisa da FPS, sito à Rua Jean Emile Favre nº 422, Imbiribeira, CEP: 51.200-060. Tel: (81)3035-7732. Funciona de segunda a sexta feira no horário de 8:30 às 11:30 e de 14:00 às 16:30 no prédio do Bloco 04. email: comite.etica@fps.edu.br

O Comitê de Ética em Pesquisa da FPS tem como objetivo defender os interesses dos participantes, respeitando seus direitos e contribuir para o desenvolvimento da pesquisa desde que atenda às condutas éticas.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____

Nome Assinatura do Participante Data

_____

Nome Assinatura do Pesquisador Data

_____

Nome Assinatura da Testemunha Data

Impressão digital

ANEXO D – Regras da Revista para a submissão do artigo**.**

SUBMISSÃO

ESCOPO E POLÍTICA EDITORIAL

Interface – Comunicação, Saúde, Educação é uma publicação interdisciplinar, trimestral, editada pela Unesp (Laboratório de Educação e Comunicação em Saúde, Departamento de Saúde Pública, Faculdade de Medicina de Botucatu), dirigida para a Educação e a Comunicação nas práticas de saúde, a formação de profissionais de saúde (universitária e continuada) e a Saúde Coletiva em sua articulação com a Filosofia e as Ciências Sociais e Humanas. Priorizam-se abordagens críticas e inovadoras e dá-se ênfase à pesquisa qualitativa.

Interface – Comunicação, Saúde, Educação publica apenas textos inéditos e originais, sob a forma de artigos de demanda livre, analíticos e/ou ensaísticos, revisão de temas atuais, resenhas críticas, relatos de experiência, debates, entrevistas; e veicula cartas e notas sobre eventos e assuntos de interesse. O Corpo Editorial da revista pode propor, eventualmente, temas específicos considerados relevantes, desenvolvidos por autores convidados, especialistas no assunto. Não são aceitas traduções de textos publicados em outra língua.

Todos os manuscritos submetidos passam por um processo de avaliação de mérito científico por pares. Os editores reservam-se o direito de efetuar alterações e/ou cortes nos originais recebidos para adequá-los às normas da revista, mantendo estilo e conteúdo.

O título abreviado do periódico é **Interface (Botucatu),** que deve ser usado em bibliografias, notas de rodapé, referências e legendas bibliográficas.

A submissão de manuscritos é feita apenas online, pelo sistema ScholarOne Manuscripts.

(http://mc04.manuscriptcentral.com/icse-scielo)

Toda submissão de manuscrito à Interface está condicionada ao atendimento às normas descritas a seguir. O não atendimento dessas normas **poderá acarretar a rejeição da submissão na triagem inicial.**

SEÇÕES DA REVISTA

Editorial – texto temático de responsabilidade dos editores ou de pesquisadores convidados (até duas mil palavras).

Dossiê – conjunto de textos ensaísticos ou analíticos temáticos, a convite dos editores, resultantes de estudos e pesquisas originais de interesse para a revista (até seis mil palavras).

Artigos – textos analíticos resultantes de estudos teóricos ou empíricos referentes a temas de interesse para a revista (até seis mil palavras).

Revisão – textos de revisão da literatura sobre temas consagrados pertinentes ao escopo da revista (até seis mil palavras).

Debates – conjunto de textos sobre temas atuais e/ou polêmicos propostos pelos editores ou por colaboradores e debatidos por especialistas, que expõem seus pontos de vista. (Texto de abertura: até seis mil palavras; textos dos debatedores: até mil e quinhentas palavras; réplica: até mil e quinhentas palavras).

Espaço Aberto – textos embasados teoricamente que descrevam e analisem criticamente experiências relevantes para o escopo da revista (até cinco mil palavras).

Entrevistas – depoimentos de pessoas cujas histórias de vida ou realizações profissionais sejam relevantes para as áreas de abrangência da revista (até seis mil palavras).

Resenhas – textos de análise crítica de publicações lançadas no Brasil ou exterior nos últimos dois anos, sob a forma de livros, filmes ou outras produções recentes e relevantes para os temas do escopo da revista (até três mil palavras).

Criação – textos de reflexão sobre temas de interesse para a revista, em interface com os campos das Artes e da Cultura, que utilizem em sua apresentação formal recursos iconográficos, poéticos, literários, musicais, audiovisuais etc., de forma a fortalecer e dar consistência à discussão proposta.

Notas breves – notas sobre eventos, acontecimentos, projetos inovadores (até duas mil palavras).

Cartas ao Editor – comentários sobre publicações da revista e notas ou opiniões sobre assuntos de interesse dos leitores (até mil palavras).

Nota: na contagem de palavras do texto, incluem-se quadros e excluem-se título, resumo e palavras-chave.

Forma e preparação de manuscritos

Formato e Estrutura

1 Os originais devem ser digitados em Word ou RTF, fonte Arial 12, respeitando o número máximo de palavras definido por seção da revista. Todos os originais submetidos à publicação devem dispor de resumo e palavras-chave alusivas à temática (com exceção das seções Resenhas, Entrevistas, Notas breves e Cartas ao Editor).

2 O texto não deve incluir informações que permitam a identificação de autoria. Os dados dos autores são informados **apenas** em campo específico do formulário de submissão.

As seguintes precauções devem ser tomadas pelos autores ao submeter seu manuscrito:

– Excluir do texto dados que identifiquem a autoria do trabalho em referências, notas de rodapé, citações e no próprio corpo do texto, substituindo-os pela expressão **[eliminado para fim da revisão por pares].**

– Em caso de pesquisa com seres humanos indicar apenas o número do processo, sem citar a instituição em que o projeto foi aprovado.

– Em documentos do Microsoft Office, remover a identificação do autor das Propriedades do Documento (no menu Arquivo > Propriedades), iniciando em Arquivo, no menu principal, e clicando na sequência: Arquivo > Salvar como… > Ferramentas (ou Opções no Mac) > Opções de segurança… > Remover informações pessoais do arquivo ao salvar > OK > Salvar.

– Em PDFs, também remover o nome dos autores das Propriedades do Documento, em Arquivo, no menu principal do Adobe Acrobat.

Nota: caso o manuscrito seja aprovado para publicação, todas as informações que foram omitidas devem ser incluídas novamente pelos próprios autores do texto.

3 O número máximo de autores do manuscrito está limitado a **cinco**. A partir desse número é preciso apresentar uma justificativa, que será analisada pelo Editor.

A **autoria** implica assumir publicamente a responsabilidade pelo conteúdo do trabalho submetido à publicação. A revista adota os seguintes critérios mínimos de autoria: **a) ter participado da discussão dos resultados; b) ter participado da revisão e da aprovação da versão final do trabalho.**

Nota: o número máximo de manuscritos de um mesmo autor, nos Suplementos, está limitado a **três.**

4 Informações sobre instituições que apoiaram a realização da pesquisa e/ou pessoas que colaboraram com o estudo mas não preenchem os critérios de autoria deve ser incluídas em campo específico do formulário de submissão

5 A página inicial do manuscrito (Main Document) deve conter as seguintes informações (em português, espanhol e inglês): título, resumo e palavras-chave. Na contagem de palavras do resumo, excluem-se título e palavras-chave.

– **Título**: deve ser conciso e informativo (até vinte palavras).

– **Resumo:** deve destacar os aspectos fundamentais do trabalho, podendo incluir o objetivo principal, o enfoque teórico, os procedimentos metodológicos e resultados mais relevantes e as conclusões principais (até 140 palavras).

– **Palavras-chave:** devem refletir a temática abordada (de três a cinco palavras).

6 Notas de rodapé são identificadas por letras pequenas sobrescritas, entre parênteses. Devem ser sucintas, usadas somente quando necessário.

7 Manuscritos referentes a pesquisa com seres humanos devem incluir informações sobre aprovação por Comitê de Ética da área, conforme Resolução nº 466/13 do Conselho Nacional de Saúde, indicando **apenas** o número do processo, apresentadas no final da seção sobre a metodologia do trabalho. Essas informações também serão incluídas em campo específico do formulário de submissão.

8 Imagens, figuras ou desenhos devem estar em formato tiff ou jpeg, com resolução mínima de 300 dpi, tamanho máximo 16 x 20 cm, com legenda e fonte arial 9. Tabelas e gráficos torre podem ser produzidos em Word ou Excel. Outros tipos de gráficos (pizza, evolução…) devem ser produzidos em programa de imagem (photoshop ou corel draw). Todas devem estar em arquivos separados do texto original (Main Document), com suas respectivas legendas e numeração. No texto deve haver indicação do local de inserção de cada uma delas.

Nota: no caso de textos enviados para a seção de Criação, as imagens devem ser escaneadas em resolução mínima de 300 dpi e enviadas em jpeg ou tiff, tamanho mínimo de 9 x 12 cm e máximo de 18 x 21 cm.

9 Interface adota as normas Vancouver como estilo para as citações e referências de

seus manuscritos.

CITAÇÕES NO TEXTO

As citações devem ser numeradas de forma consecutiva, de acordo com a ordem em que forem sendo apresentadas no texto. Devem ser identificadas por números arábicos sobrescritos.

Exemplo:

Segundo Teixeira[1,4,10-15]

Nota importante: as notas de rodapé passam a ser identificadas por letras pequenas sobrescritas, entre parênteses. Devem ser sucintas, usadas somente quando necessário.

Casos específicos de citação:

1. a) Referência de mais de dois autores: no corpo do texto deve ser citado apenas o nome do primeiro autor seguido da expressão et al.

2. b) Citação literal: deve ser inserida no parágrafo entre aspas. No caso da citação vir com aspas no texto original, substituí-las pelo apóstrofo ou aspas simples.

Exemplo:

"Os 'Requisitos Uniformes' (estilo Vancouver) baseiam-se, em grande parte, nas normas de estilo da American National Standards Institute (ANSI) adaptado pela NLM."1

1. c) Citação literal de mais de três linhas: em parágrafo destacado do texto (um enter antes e um depois), com recuo à esquerda.

Observação: Para indicar fragmento de citação utilizar colchete: […] encontramos algumas falhas no sistema […] quando relemos o manuscrito, mas nada podia ser feito […].

Exemplo:

Esta reunião que se expandiu e evoluiu para Comitê Internacional de Editores de Revistas Médicas (International Committee of Medical Journal Editors – ICMJE), estabelecendo os Requisitos Uniformes para Manuscritos Apresentados a Periódicos Biomédicos – Estilo Vancouver. 2

REFERÊNCIAS

Todos os autores citados no texto devem constar das referências listadas ao final do manuscrito, em ordem numérica, seguindo as normas gerais do International Committee

of Medical Journal Editors (ICMJE)

– http://www.icmje.org. Os nomes das revistas devem ser abreviados de acordo com o estilo usado no Index Medicus (http://www.nlm.nih.gov/).

As referências são alinhadas somente à margem esquerda e de forma a se identificar o documento, em espaço simples e separadas entre si por espaço duplo.

A pontuação segue os padrões internacionais e deve ser uniforme para todas as referências.

Exemplos:

LIVRO

Autor(es) do livro. Título do livro. Edição (número da edição). Cidade de publicação: Editora; Ano de publicação.

Exemplo:

Schraiber LB. O médico e suas interações: a crise dos vínculos de confiança. São Paulo: Hucitec; 2008.

* Até seis autores, separados com vírgula, seguidos de et al., se exceder este número.

* * Sem indicação do número de páginas.

Nota: autor é uma entidade:

Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: meio ambiente e saúde. 3a ed. Brasília, DF: SEF; 2001.

SÉRIES E COLEÇÕES:

Migliori R. Paradigmas e educação. São Paulo: Aquariana; 1993 (Visão do futuro, v. 1).

CAPÍTULO DE LIVRO

Autor(es) do capítulo. Título do capítulo. In: nome(s) do(s) autor(es) ou editor(es). Título do livro. Edição (número). Cidade de publicação: Editora; Ano de publicação. página inicial-final do capítulo

Nota: autor do livro igual ao autor do capítulo:

Hartz ZMA, organizador. Avaliação em saúde: dos modelos conceituais à prática na análise da implantação dos programas. Rio de Janeiro: Fiocruz; 1997. p. 19-28.

Autor do livro diferente do autor do capítulo:

Cyrino EG, Cyrino AP. A avaliação de habilidades em saúde coletiva no internato e na prova de Residência Médica na Faculdade de Medicina de Botucatu – Unesp. In: Tibério IFLC, Daud-Galloti RM, Troncon LEA, Martins MA, organizadores. Avaliação prática de habilidades clínicas em Medicina. São Paulo: Atheneu; 2012. p. 163-72.

* Até seis autores, separados com vírgula, seguidos de et al., se exceder este número.

** Obrigatório indicar, ao final, a página inicial e final do capítulo.

ARTIGO EM PERIÓDICO

Autor(es) do artigo. Título do artigo. Título do periódico abreviado. Ano de publicação; volume (número/suplemento):página inicial-final do artigo.

Exemplos:

Teixeira RR. Modelos comunicacionais e práticas de saúde. Interface (Botucatu). 1997; 1(1):7-40.

Ortega F, Zorzanelli R, Meierhoffer LK, Rosário CA, Almeida CF, Andrada BFCC, et al. A construção do diagnóstico do autismo em uma rede social virtual brasileira. Interface (Botucatu). 2013; 17(44):119-32.

* até seis autores, separados com vírgula, seguidos de et al. se exceder este número.

* * Obrigatório indicar, ao final, a página inicial e final do artigo.

DISSERTAÇÃO E TESE

Autor. Título do trabalho [tipo]. Cidade (Estado): Instituição onde foi apresentada; ano de defesa do trabalho.

Exemplos:

Macedo LM. Modelos de Atenção Primária em Botucatu-SP: condições de trabalho e os significados de Integralidade apresentados por trabalhadores das unidades básicas de saúde [tese]. Botucatu (SP): Faculdade de Medicina de Botucatu; 2013.

Martins CP. Possibilidades, limites e desafios da humanização no Sistema Único de Saúde (SUS) [dissertação]. Assis (SP): Universidade Estadual Paulista; 2010.

TRABALHO EM EVENTO CIENTÍFICO

Autor(es) do trabalho. Título do trabalho apresentado. In: editor(es) responsáveis pelo evento (se houver). Título do evento: Proceedings ou Anais do … título do evento; data do evento; cidade e país do evento. Cidade de publicação: Editora; Ano de publicação. Página inicial-final.

Exemplo:

Paim JS. O SUS no ensino médico: retórica ou realidade [Internet]. In: Anais do 33º Congresso Brasileiro de Educação Médica; 1995; São Paulo, Brasil. São Paulo: Associação Brasileira de Educação Médica; 1995. p. 5 [acesso 2013 Out 30]. Disponível em: www.google.com.br

* Quando o trabalho for consultado on-line, mencionar a data de acesso (dia Mês abreviado e ano) e o endereço eletrônico: Disponível em: http://www……

DOCUMENTO LEGAL

Título da lei (ou projeto, ou código…), dados da publicação (cidade e data da publicação).

Exemplos:

Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal; 1988.

Lei nº 8.080, de 19 de Setembro de 1990. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Diário Oficial da União, 19 Set 1990.

* Segue os padrões recomendados pela NBR 6023 da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT – 2002), com o padrão gráfico adaptado para o Estilo Vancouver.

RESENHA

Autor (es). Cidade: Editora, ano. Resenha de: Autor (es). Título do trabalho. Periódico. Ano; v(n):página inicial e final.

Exemplo:

Borges KCS, Estevão A, Bagrichevsky M. Rio de janeiro: Fiocruz, 2010. Resenha de: Castiel LD, Guilam MC, Ferreira MS. Correndo o risco: uma introdução aos riscos em saúde. Interface (Botucatu). 2012; 16(43):1119-21.

ARTIGO EM JORNAL

Autor do artigo. Título do artigo. Nome do jornal. Data; Seção: página (coluna).

Exemplo:

Gadelha C, Mundel T. Inovação brasileira, impacto global. Folha de São Paulo. 2013 Nov 12; Opinião:A3.

CARTA AO EDITOR

Autor [cartas]. Periódico (Cidade).ano; v(n.):página inicial-final.

Exemplo:

Bagrichevsky M, Estevão A. [cartas]. Interface (Botucatu). 2012; 16(43):1143-4.

ENTREVISTA PUBLICADA

Quando a entrevista consiste em perguntas e respostas, a entrada é sempre pelo entrevistado.

Exemplo:

Yrjö Engeström. A Teoria da Atividade Histórico-Cultural e suas contribuições à Educação, Saúde e Comunicação [entrevista a Lemos M, Pereira-Querol MA, Almeida, IM]. Interface (Botucatu). 2013; 17(46):715-27.

Quando o entrevistador transcreve a entrevista, a entrada é sempre pelo entrevistador.

Exemplo:

Lemos M, Pereira-Querol MA, Almeida, IM. A Teoria da Atividade Histórico-Cultural e suas contribuições à Educação, Saúde e Comunicação [entrevista de Yrjö Engeström]. Interface (Botucatu). 2013; 17(46):715-27.

DOCUMENTO ELETRÔNICO

Autor(es). Título [Internet]. Cidade de publicação: Editora; data da publicação [data de acesso com a expressão “acesso em”]. Endereço do site com a expressão “Disponível em:”

Com paginação:

Wagner CD, Persson PB. Chaos in cardiovascular system: an update. Cardiovasc Res. [Internet], 1998 [acesso em 20 Jun 1999]; 40. Disponível em: http://www.probe.br/science.html.

Sem paginação:

Abood S. Quality improvement initiative in nursing homes: the ANA acts in an

advisory role. Am J Nurs [Internet]. 2002 Jun [cited 2002 Aug 12]; 102(6):[about 1 p.]. Available from: http://www.nursingworld.org/AJN/2002/june/Wawatch.htmArticle

* Os autores devem verificar se os endereços eletrônicos (URL) citados no texto ainda estão ativos.

Nota: se a referência incluir o DOI, este deve ser mantido. Só neste caso (quando a citação for tirada do SciELO, sempre vem o DOI junto; em outros casos, nem sempre).

Outros exemplos podem ser encontrados em

http://www.nlm.nih.gov/bsd/uniform_requirements.html

SUBMISSÃO DE MANUSCRITOS

1 O processo de submissão é feito apenas *online*, no sistema ScholarOne Manuscripts. Para submeter originais é necessário estar cadastrado no sistema. Para isso é preciso acessar o linkhttp://mc04.manuscriptcentral.com/icse-scielo e seguir as instruções da tela. Uma vez cadastrado e logado, basta clicar em "Author Center" e iniciar o processo de submissão.

Nota: no cadastro de todos os autores, é necessário que as palavras-chave referentes as suas áreas de atuação estejam preenchidas. Para editar o cadastro é necessário que cada autor realize login no sistema com seu nome de usuário e senha, entre no Menu, no item "Edit Account", localizado no canto superior direito da tela e insira as áreas de atuação no passo 3. As áreas de atuação estão descritas no sistema como**Áreas de expertise.**

2 Interface – Comunicação, Saúde, Educação aceita colaborações em português, espanhol e inglês para todas as seções. Apenas trabalhos inéditos e originais, submetidos somente a este periódico, serão encaminhados para avaliação. Os autores devem declarar essas condições em campo específico do formulário de submissão. Caso seja identificada a publicação ou submissão simultânea a outro periódico, o manuscrito será desconsiderado. A submissão deve ser acompanhada de uma autorização para publicação assinada por todos os autores do manuscrito. O modelo do documento está disponível para *upload* no sistema.

3 O texto principal não deve incluir informações que permitam a identificação de autoria. Os dados dos autores são informados em campo específico do formulário de submissão e incluem:

– **Autor principal:** vínculo institucional – Departamento, Unidade, Universidade, cidade, estado, país (apenas um, completo e por extenso). Endereço institucional completo para correspondência (cidade, estado, país e CEP). Celular, telefones e e-mails (preferencialmente institucionais).

– **Coautores:** vínculo institucional – Departamento, Unidade, Universidade, cidade, estado, país (apenas um, completo e por extenso). E-mail institucional.

Nota: não havendo vínculo institucional, informar a formação profissional. A titulação dos autores não deve ser informada.

4 Informações sobre instituições que apoiaram a realização da pesquisa e/ou pessoas que colaboraram com o estudo, mas não preenchem os critérios de autoria também devem ser incluídas nos campos específicos do formulário de submissão.

5 Em caso de texto que inclua ilustrações, todas devem estar em arquivos separados e serão inseridas como documentos suplementares ao texto principal (Main Document), em campo específico do formulário de submissão.

6 O título (até 20 palavras), o resumo (até 140 palavras) e as palavras-chave (de três a cinco), **na língua original do manuscrito,** serão inseridos em campo específico do formulário de submissão.

7 Ao fazer a submissão, em **"Cover Letter" (Página de Rosto),** o autor deverá redigir uma carta explicitando se o texto é inédito e original, se é resultado de dissertação de mestrado ou tese de doutorado e se há conflitos de interesse e, em caso de pesquisa com seres humanos, se foi aprovada por Comitê de Ética da área, indicando o número do processo e a instituição. Informações sobre instituições que apoiaram a realização da pesquisa e/ou pessoas que colaboraram com o estudo, mas não preenchem os critérios de autoria, também devem ser incluídas. Em texto com dois autores ou mais também devem ser especificadas, na "Cover Letter", as responsabilidades individuais de cada um na preparação do manuscrito, incluindo os seguintes critérios mínimos de autoria, **a) ter participado ativamente da discussão dos resultados; b) ter participado da revisão e da aprovação da versão final do trabalho.**

8 No item **"Contribution to Current Literature"** o autor deverá responder à seguinte pergunta:

O que seu texto acrescenta em relação ao já publicado na literatura nacional e internacional?

Nota: nesta breve descrição é necessário inserir a especificidade dos resultados de pesquisa, da revisão ou da experiência no cenário da literatura nacional e internacional acerca do assunto, ressaltando o caráter inédito do trabalho; manuscritos que focalizem questões de interesse apenas local e apresentem abordagens essencialmente descritivas do problema não são prioridade da revista e devem ser evitados.

9 O autor pode indicar **um** avaliador (do país ou exterior) que possa atuar no julgamento

de seu trabalho,**desde que não pertença à mesma instituição do (s) autor (es) do manuscrito**. Se houver necessidade, também deve informar sobre pesquisadores com os quais possa haver conflitos de interesse com seu artigo, apresentando uma justificativa.

AVALIAÇÃO E APROVAÇÃO DOS ORIGINAIS

Todo texto submetido à Interface passará por uma triagem inicial para verificar se está dentro da área de abrangência da revista, se atende às normas de submissão e para identificar pendências na documentação, só seguindo para a etapa de avaliação se cumprir todas as normas de publicação e quando todos os documentos solicitados estiverem inseridos no sistema.

O processo de avaliação possui duas etapas: **a pré-avaliação e a avaliação por pares**.

1 Pré-avaliação: é realizada pelos editores e editores associados e só seguem para a avaliação por pares os textos que:

– atendam aos requisitos mínimos de um artigo científico e ao escopo da revista;

– apresentem relevância e originalidade temática e de resultados e adequação da abordagem teórico-metodológica.

2 **Avaliação por pares**: os textos aprovados em pré-avaliação seguem para avaliação *por pares* (duplo-cego), no mínimo por dois avaliadores. O material será devolvido ao autor caso os revisores sugiram **pequenas mudanças e/ou correções**. Neste caso, caberá uma segunda rodada de avaliação do manuscrito revisto.

Em caso de divergência de pareceres, o texto será encaminhado a um terceiro relator, para arbitragem.

A decisão final sobre o mérito científico do trabalho é de responsabilidade do Corpo Editorial (editores e editores associados).

Nota: o Corpo Editorial de interface pode adotar, em situações especiais, a revisão por pares *fast track*. Este procedimento visa dar uma visibilidade mais rápida a manuscritos submetidos cujas contribuições sejam consideradas relevantes e prioritárias para a comunidade científica da área de escopo da revista.

CUSTOS OPERACIONAIS DA SUBMISSÃO E PUBLICAÇÃO

Interface – Comunicação e Educação é um periódico de acesso aberto, online e digital, e este formato envolve custos substanciais, atualmente não assegurados integralmente por recursos públicos. Neste sentido, Interface passa a adotar **taxas de submissão e publicação** de manuscritos aprovados, para ajudar a cobrir parcialmente os custos operacionais da revista e assegurar a manutenção da sua qualidade e o acesso aberto aos manuscritos publicados.

Taxa de submissão

A taxa de submissão é solicitada aos autores pela secretaria da revista logo após a etapa de triagem inicial do manuscrito submetido, **se o mesmo estiver dentro do escopo da revista.**

Nota: Esta taxa não será devolvida caso o artigo seja rejeitado na etapa de pré-avaliação e/ou de avaliação por pares.

Valor: R$150,00

A taxa deverá ser paga mediante um depósito em conta bancária cujos dados encontram-se a seguir:

Fundação para o Desenvolvimento Médico e Hospitalar

CNPJ: 46.230.439/0001-01

Banco Santander

Agência 0039

Conta Corrente: 13001550-1

Após efetuado o depósito, os autores deverão enviar o comprovante via sistema, como documento suplementar, no **passo 6** do processo de submissão.

Nota: esses procedimentos serão informados pela secretaria da revista aos autores cujos manuscritos forem aprovados na triagem inicial.

Taxa de publicação

Os procedimentos para o pagamento desta taxa serão informados pela secretaria da revista após a aprovação do artigo, quando tem início o processo de preparação dos originais para publicação.

Nota: esta taxa será cobrada apenas para manuscritos aprovados para as seções **Dossiê, Artigos, Revisão e Espaço Aberto.**

Valor:

1 Para manuscritos com até 5000 palavras: **R$ 600,00**

2 Para manuscritos com mais de 5000 palavras: **R$ 700,00**

Nota: neste valor **não está incluído** o custo com a tradução do artigo para o inglês, caso haja interesse. Este custo continuará a ser responsabilidade individual dos autores do

manuscrito em publicação.

INFORMAÇÕES IMPORTANTES

– Todos os artigos aprovados são publicados em fluxo contínuo, na versão pré-publicação (*ahead of print*) na coleção SciELO, já com número *DOI*, permitindo que estejam disponíveis nesta base para consulta e, assim, possam ser citados, antes mesmo de sua publicação no fascículo correspondente.

– Os textos são de responsabilidade dos autores, não coincidindo, necessariamente, com o ponto de vista do Corpo Editorial da revista.

– Todo o conteúdo de **Interface** – Comunicação, Saúde, Educação, exceto quando identificado, está licenciado sobre uma licença Creative Commons, tipo CC-BY. Mais detalhes, consultar o link:http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/.

– Interface – Comunicação, Saúde, Educação segue os princípios da ética na publicação científica contidos no código de conduta do Committee on Publication Ethics <http://publicationethics.org>

ANEXO E – A ata de aprovação da defesa com as assinaturas dos membros da banca.

FPS
Faculdade Pernambucana de Saúde

Curso: **Mestrado Profissional em Educação para o Ensino na Área de Saúde**

Avaliação de Defesa de Dissertação

Título:
"A Utilização do Portfólio como Ferramenta de Avaliação Formativa."
Orientadora: **Profa. Dra. Juliana Monteiro Costa**

Coorientação: **Profa. Msc. Thálita Cavalcanti Menezes da Silva**

Membros da Banca Examinadora:

Profa. Dra. Rubenilda Maria Rosinha Barbosa (Membro externo - UFPE)

Profa. Dra. Mônica Cristina Batista de Melo (Membro interno-FPS)

Profa. Dra. Juliana Monteiro Costa (Membro interno-FPS)

Analisando o trabalho escrito, a exposição oral e as respostas apresentadas às observações e questionamentos da arguição, a candidata **Verena Batista de Oliveira** foi considerada APROVADA.

Recife, 14 de outubro de 2016.

Rubenilda Mª Rosinha Barbosa

Profa. Dra. Rubenilda Maria Rosinha Barbosa (Membro externo - UFPE)

Profa. Dra. Mônica Cristina Batista de Melo (Membro interno-FPS)

Juliana Monteiro Costa

Profa. Dra. Juliana Monteiro Costa (Membro interno-FPS)

Rua Jean-Émile Favre, 422,
Imbiribeira, Recife, PE

ANEXO F - Comprovante de submissão do artigo da dissertação.

Obs. A submissão do artigo será realizada após defesa