

Portafolio colectivo reflexivo:
herramienta motivadora del
trabajo en equipo, pensamiento
crítico y toma de decisiones

PORTFÓLIO COLETIVO REFLEXIVO: FERRAMENTA POTENCIALIZADORA DO TRABALHO EM EQUIPE, RACIOCÍNIO CRÍTICO E TOMADA DE DECISÕES

PORTAFOLIO COLECTIVO REFLEXIVO: HERRAMIENTA MOTIVADORA DEL TRABAJO EN EQUIPO, PENSAMIENTO CRÍTICO Y TOMA DE DECISIONES

COLLECTIVE REFLEXIVE PORTFOLIO: TOOL TO ALLOW TEAM WORK, CRITICAL REASONING AND DECISION-MAKING

RESUMEN

Objetivo: analisar a experiência de construção de portfólios coletivos reflexivos como ferramenta de ensino, aprendizagem e avaliação, potencializadora do trabalho em equipe, raciocínio crítico e tomada de decisões, no ensino das Políticas de Saúde. Métodos: pesquisa qualitativa utilizando a análise documental de portfólios coletivos (119) e grupos focais (48) construídos na disciplina de Políticas de Saúde. Participou do estudo um total de 1.043 estudantes universitários dos cursos de saúde nos anos de 2008 a 2015 (16 semestres letivos). Resultados: os portfólios estimularam a autonomia, responsabilidade e empoderamento dos estudantes na construção de seus projetos de vida pessoal, social e profissional, com ênfase no trabalho em equipe interdisciplinar, a partir da superação das adversidades com criatividade, crítica e reflexão. Os estudantes desenvolveram, gradativamente, os pensamentos cognitivos e metacognitivos, buscando novas fontes de reflexão, assumindo atitudes mais responsáveis, comprometidas e questionadoras, próprias da juventude.

PALABRAS CLAVE: Aprendizagem; Avaliação; Ensino; Método ativo; Portfólio reflexivo.

Copyright © Revista San Gregorio 2017. ISSN 2528-7907. ©

ABSTRACT

Objective: to analyze the collective reflexive portfolio construction of experience as a method of teaching, learning and assessment and important tool to allow team work, critical reasoning and decision-making in the teaching of health policies. Methods: a qualitative study using documentary analysis of collective portfolios (119) and focus groups (48) built in the discipline of Health Policy, participated in the study a total of 1,043 university students of health courses in the years 2008-2015 (16 semesters). Results: The portfolios stimulated the autonomy, accountability and empowerment of students in building their projects for personal, social and professional life, with emphasis on exercise to work in an interdisciplinary team, from overcoming adversity with creativity, criticism and reflection. Little by little, the students were developing the cognitive and metacognitive thinking, seeking new sources of reflection, taking on more responsible attitudes.

KEYWORDS: Active methods; Assessment; Learning; Reflective portfolio; Teaching.

Copyright © Revista San Gregorio 2017. ISSN 2528-7907. ©

 **ROSÂNGELA MINARDI MITRE COTTA**

 Programa de Inovação em Docência Universitária (PRODUS) - Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais, Brasil

 rmmitre@ufv.br

 **GLAUCE DIAS DA COSTA**

 Programa de Inovação em Docência Universitária (PRODUS) - Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais, Brasil

 glaucecosta@gmail.com

 **LUCIANA SARAIVA DA SILVA**

 Programa de Inovação em Docência Universitária (PRODUS) - Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais, Brasil

 lucianassnut@gmail.com

 **FERNANDA MITRE COTTA**

 Hospital Sofia Feldman, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. Programa de Inovação em Docência Universitária (PRODUS) - Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais, Brasil

 fernandamitre@hotmail.com

 **RODRIGO MITRE COTTA**

 Hospital Sofia Feldman, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. Programa de Inovação em Docência Universitária (PRODUS) - Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais, Brasil

 rodrigomcotta@hotmail.com

ARTÍCULO RECIBIDO: 6 DE MAYO DE 2017

ARTÍCULO ACEPTADO PARA PUBLICACIÓN: 25 DE MAYO DE 2017

ARTÍCULO PUBLICADO: 30 DE MAYO DE 2017

INTRODUCCIÓN

A educação universitária contemporânea necessita da implementação de métodos ativos e inovadoras (paradigma interpretativo), visando a mudança das práticas tradicionais de ensino, aprendizagem e avaliação, ainda baseadas nos moldes da educação bancária, pensadas a partir de currículos fechados e cartesianos (técnico-positivista) (Freire, 2013; Roget & Serés, 2014; Cotta, Costa, & Mendonça, 2015; Cotta & Costa, 2016a; Cotta, Cotta, Costa, Silva, Cotta, Campos, Bastos, Machado, Prates, & Mendonça, 2016c).

Segundo Cotta, Costa, & Mendonça (2013: 9): “o mundo atual, sinônimo de globalização, sociedade do conhecimento e da informação, imprime um novo cenário de educação universitária, indicando formas diferentes de conceber o modelo educativo, exigindo mudanças do papel tradicional dos docentes, dos discentes e da própria administração universitária. Nesse contexto, o ensino de qualidade exige que a Universidade crie condições para o desenvolvimento dos sujeitos sociais dentro e fora dela – docentes, discentes, profissionais, gestores e usuários – ao longo de suas vidas, de modo a capacitar as pessoas para afrontar as demandas dessa nova sociedade. Destarte, essa nova conjuntura demanda mudanças nos cenários de educação, recomendando transformações de paradigmas e uma variação nas concepções e métodos de ensino e aprendizagem. O que se propõe é que se realize um giro significativo desde os pontos de vista pedagógico, epistemológico e psicossocial do processo de educação”.

Segundo Zabalza (2009: 9): “(...) o que nos é solicitado é que em lugar de levar a cabo uma formação orientada ao conhecimento, desenvolvamos processos formativos que dotem nossos estudantes daquelas competências que melhorem sua preparação para o exercício profissional e para a formação ao longo de toda a sua vida”.

No Brasil, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) idealizadas pelo Ministério da Educação datadas de 2002 e atualizadas em 2014 (Brasil, 2014), colocam em pauta a necessidade de formação de profissionais com perfil crítico, reflexivo e com capacidade para trabalhar em equipes interdisciplinares, tendo como referência os valores éticos e humanísticos – alteridade, solidariedade, resiliência, escuta qualificada e olhar sensível às demandas sociais e de saúde dos indivíduos, famílias e comunidades (Cotta, Mendonça, & Costa, 2011; Cotta, Silva, Lopes, Gomes, Cotta, Lugarinho, & Mitre, 2012; Cotta, Costa, & Mendonça, 2013).

Para que tais mudanças ocorram, tornam-se necessárias transformações epistemológicas e paradigmáticas na formação acadêmica universitária: do modelo de educação bancária (transmissão de conhecimentos e memorização tendo como principal protagonista o professor, detentor do saber) para um modelo educativo baseado na formação por competências (conhecimentos, habilidades e atitudes), colocando no centro da ação educativa os estudantes e o processo de aprendizagem (Lizarraga, 2010; Cotta, Mendonça, & Costa, 2011; Freire, 2013; Cotta & Costa, 2016a).

As transformações visam preparar o estudante para um contínuo dinamismo das condições de vida e de conhecimentos. Aos profissionais de saúde exige-se cada vez mais flexibilidade e capacidade de adaptação às constantes mudanças que se produzem na sociedade, potencializando-os e formando-os para a vida em contínuo desenvolvimento de mudança. Tal fato requer metodologias que permitam a apropriação crítica do conhecimento, na perspectiva dialógica, reflexiva e interdisciplinar (Cotta, Mendonça, & Costa, 2011; Cotta & Costa, 2016a; Cotta & Costa, 2016b). É justamente aí que se insere o portfólio coletivo como método de estímulo ao pensamento reflexivo e potencial processo pedagógico que auxilia os estudantes a transformarem-se em pessoas ativas, em investigadores críticos, atentos às demandas do mundo contemporâneo, sujeito a constantes mudanças, colocando-se sempre abertos ao diálogo e ao novo (Cotta, Mendonça, & Costa, 2011; Cotta, Costa, & Mendonça, 2013; Cotta & Costa, 2016a; Cotta, Cotta, Costa, Silva, Cotta, Campos, Bastos, Machado, Prates, & Mendonça, 2016c).

Neste contexto, é objetivo deste estudo, analisar a experiência de construção de portfólios coletivos como método de ensino, aprendizagem e avaliação no ensino das Políticas de Saúde.

1.- MÉTODOS

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, relacionada à compreensão dos significados e o modo como as pessoas compreendem e atuam no mundo em que vivem. A coleta de dados se deu por meio de duas técnicas de investigação: a análise documental e o grupo focal. O corpus do estudo constituiu-se da análise dos portfólios e dos depoimentos extraídos de grupos focais, respectivamente.

A escolha do tipo ideal de portfólio depende dos objetivos do trabalho proposto e de onde se quer chegar. Neste estudo, optou-se pelo portfólio reflexivo, considerado um espaço no qual o estudante documenta, registra e estrutura as ações, as tarefas e a própria aprendizagem, por meio de um discurso crítico e reflexivo elaborado de forma contínua e reflexiva sobre as atividades educacionais vivenciadas (Klenowski, 2007; Cotta, Mendonça, & Costa, 2011; Cotta, Silva, Lopes, Gomes, Cotta, Lugarinho, & Mitre, 2012; Cotta, Costa, & Mendonça, 2013; Cotta, Costa, & Mendonça, 2015; Cotta & Costa, 2016a; Cotta & Costa, 2016b).

Foram analisados 119 portfólios construídos coletivamente (grupos de 5 a 7 estudantes), no módulo acadêmico de Políticas de Saúde, bem como os relatos de 48 grupos focais. Participou do estudo um total de 1.043 estudantes universitários dos cursos de saúde que construíram os portfólios nos anos de 2008 a 2015 (16 semestres letivos). A construção de portfólios foi utilizada como método de ensino, aprendizagem e avaliação, tendo como propósito central promover o aprendizado sobre as políticas de saúde e cidadania, com destaque para a política nacional de saúde do Brasil – o Sistema Único de Saúde (SUS), cujos princípios são: a universalidade, a equidade, a integralidade, a descentralização, a participação social e a regionalização (Cotta, Campos, Mendonça, Costa, Machado, Silva, Siqueira, Leão, & Reis, 2013).

Os portfólios (P) e os grupos focais (GF) foram datados cronologicamente (P2008, P2009... P2015 e GF2008, GF2009... GF2015,

respectivamente) conforme o ano em que foram desenvolvidos.

A opção por trabalhar com portfólios coletivos teve como justificativa dois motivos: primeiro, por se tratar do trabalho com turmas numerosas (cerca de 60 alunos por turma), e pelos objetivos de aprendizagem propostos, a saber – capacitar os estudantes para trabalho em equipes interdisciplinares (foco das políticas de saúde brasileira, cuja ênfase deve ser dada na atenção primária à saúde, por meio da Estratégia de Saúde da Família que prevê o trabalho em equipe multiprofissional, responsáveis por um território e número de famílias previamente definidos); e segundo, pela possibilidade de exercício das competências necessárias ao profissional de saúde, no que se refere à formação de um profissional-cidadão, além da vivência e construção de projetos conjuntos – o aprender a conviver e a trabalhar juntos.

Os dados foram analisados por meio da análise temática, com o agrupamento e classificação das competências desenvolvidas pelos estudantes em cognitivas e metacognitivas.

Por competências metacognitivas entende-se a tomada de consciência sobre as próprias experiências e controle ou autorregulação pelos estudantes. Neste caso, os acadêmicos se capacitam para avaliar a execução das tarefas e decidir sobre os rumos e caminhos que devem tomar, fazendo as correções de rumos. Por sua vez, as competências cognitivas se referem aos processos que tem como finalidade essencial compreender, avaliar e gerar informações, tomar decisões e solucionar problemas (Lizarraga, 2010; Cotta, Costa, & Mendonça, 2015; Cotta & Costa, 2016b). As competências metacognitivas e cognitivas podem ser sistematizadas em três pensamentos: o Compreensivo - interpretar a informação; o Crítico - avaliar a informação, e o Criativo - gerar informação.

Mais especificamente, o conceito de competência segundo os referenciais salientados por Cotta, Costa, & Mendonça (2013), abrange quatro eixos centrais: “saber e compreender” (dimensão cognitiva de uma determinada área de conhecimento acadêmico, a capacidade de saber e compreender – no caso deste estudo, o conhecimento se refere à política e saúde

em geral, e ao SUS, em específico); “saber fazer” (dimensão/habilidades psicomotora e atitudinal); “saber como ser” (dimensão atitudinal, valores relacionados à posição e enfrentamento diante da vida frente a determinadas circunstâncias do contexto social, da realidade e das inter-relações); “saber conviver” (atitudes que favoreçam o agir em projetos comuns, integração entre os indivíduos, alteridade, solidariedade, desenvolvimento da compreensão mútua e paz) (Delors, 1996), (Figura 1). (Ver anexos)

Nesse contexto, tanto o professor como o estudante ocupam papel central no desenvolvimento das competências necessárias ao exercício da cidadania e da prática profissional. Ao estudante corresponde comprometer-se com responsabilidade e autonomia em seu processo de aprendizagem visando capacitar-se em uma variedade de capacidades e domínios técnicos, científicos, artísticos e humanos; e ao professor, o de planejar, guiar, orientar, facilitar e provocar o processo de aprendizagem utilizando métodos docentes e tecnológicos de informação e comunicação, que auxiliem os futuros profissionais a alcançarem uma formação integral e holística. Assim, pensando nas demandas da sociedade atual, por profissionais que saibam compreender a informação, avaliar, criar, tomar decisões e solucionar problemas, o que se pretende ao final é formar pessoas que pensem por si próprios e se mostrem empreendedores, modificadores e reguladores de suas próprias atuações, de maneira consciente, continuada e rápida (Lizarraga, 2010; Cotta & Costa, 2016a).

Relativo aos aspectos éticos, este estudo faz parte de um projeto de Inovação em Docência Universitária de uma universidade pública brasileira e foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa.

II. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os achados deste estudo apontam para a concepção do portfólio como método potencializador do desenvolvimento de competências (cognitivas e metacognitivas) pelos estudantes, conforme se ilustra na Tabela 2, a qual apresenta a estruturação proposta pelos docentes para a construção dos portfólios pelos estudantes: (1) Conceito de portfólio; (2) Minha trajetória;

(3) Aprendendo com o grupo; (4) Espaço criativo. Pode-se verificar que o portfólio atuou como estimulador da formação do pensamento compreensivo, crítico e criativo pelos estudantes. Como evidência, destaca-se o exercício de análise e sínteses (1ª síntese e nova síntese), demonstrando o potencial do portfólio no estímulo ao desenvolvimento pelos alunos de meios para lidarem com a informação à qual pesquisam e têm acesso, visando à potencialização de sua aprendizagem (Lizarraga, 2010; Cotta, Costa, & Mendonça, 2015).

Destarte, seguindo o movimento de um processo de aprendizagem dialógico e dialético, o conhecimento e conceitos antigos vão adquirindo um novo sentido dando lugar a um novo conhecimento, em um movimento de produção de novas significações, tudo isto mediado por um contexto real, o aprender pela ação, derivado de uma participação ativa tendo no diálogo – professor-estudante e estudante-estudante, o eixo central de aprendizagem (Cotta, Mendonça, & Costa, 2011; Cotta, Silva, Lopes, Gomes, Cotta, Lugarinho, & Mitre, 2012).

Outra descoberta importante, extraída dos depoimentos dos estudantes e dos registros nos portfólios por meio de fotos, reportagens, entrevistas, charges etc., referem-se ao papel deste método como estimulador do registro pelos estudantes, das reflexões e impressões sobre as políticas de saúde, opiniões, dúvidas, dificuldades, reações aos conteúdos e aos textos estudados, às técnicas de ensino, sentimentos e situações vividas nas relações interpessoais, bem como referente aos movimentos sociais, em diferentes países e regiões do mundo, em prol de políticas sociais públicas e de qualidade, oferecendo excelentes subsídios para a avaliação do estudante, do educador, dos conteúdos e das metodologias de ensino e aprendizagem (Costa & Cotta, 2014; Driessen, Overeem, Van Tartwijk, Van Der Vleuten, & Muijtjens, 2006; Driessen, Van Tartwijk, Van Der Vleuten, & Wass, 2007; Cotta & Costa, 2016b; Cotta, Cotta, Costa, Silva, Cotta, Campos, Bastos, Machado, Prates, & Mendonça, 2016c).

De forma complementar, mas não menos importante, pelos depoimentos dos estudantes, verifica-se que o aprendizado proporcionado pelo processo de construção dos portfólios em equipes, contribuiu para

além do conhecimento cognitivo, estimulando também o exercício de habilidades e atitudes essenciais para o mundo do trabalho e da vida (Figura 1), o que vai ao encontro desenvolvido por Cotta, Costa, & Mendonça, 2013; Cotta, Costa, & Mendonça, 2015; Cotta & Costa, 2016a; Cotta & Costa, 2016b; e Cotta & Costa, 2016b.

Há que se destacar ainda que, segundo os depoimentos dos estudantes, o portfólio coletivo reflexivo representou importante estratégia de ensino, aprendizagem e avaliação inovadora e ativa. Fica claro a mobilização dos educandos – até então executores de tarefas, para uma participação responsável e em equipe do novo conhecimento sobre a Política de Saúde, bem como sobre si próprios e sobre os colegas como seres humanos, que aprendem e se desenvolvem em interação, buscando compreender o mundo e os acontecimentos ao seu redor, fundamentando-se antes de agir. Neste contexto, o processo de ensino, aprendizagem e avaliação ganha contornos e tonalidades distintas, mais nítidas e fortes.

Na prática, segundo os depoimentos dos estudantes, a implementação do Portfólio coletivo reflexivo como método ativo e inovador, representou uma real mudança das práticas tradicionais de avaliação, ensino e aprendizagem, de educação bancária, própria de currículos fechados e cartesianos baseados nos paradigmas técnico-positivistas, para uma educação reflexiva e comprometida com a visão social da universidade pública de luta pela equidade e solidariedade, seguindo as orientações do paradigma interpretativo (Freire, 2013; Roget & Serés, 2014; Cotta, Costa, & Mendonça, 2015) (Tabela 3). (Ver anexos)

Na percepção dos estudantes, a avaliação e auto avaliação formativa, de forma contínua ao longo de todo o semestre, estimulou o exercício do pensamento reflexivo, potencializando o conhecimento de si e dos colegas e docentes, o que foi reforçado pelo feedback dado pelos docentes e pelos colegas de equipe, tanto no processo de construção quanto nos quatro momentos de avaliação dos portfólios durante o semestre letivo.

Estudo realizado por Hadji (2001) apud Rangel (2003) aborda a cultura da avaliação formativa como uma forma concreta de sair do imobilismo de procedimentos e provas

verificativos para uma vivência criadora de acompanhamento da progressão dos estudantes. “Defende a avaliação como um elemento a serviço da aprendizagem, possibilitando compreender a situação do aluno, equacionando seu desempenho, alimentado por indicações dadas pelo docente que façam o aluno prosseguir e não recrudescer” (Rangel, 2003:148).

Segundo Cotta, Costa, & Mendonça (2015: 583): “Exercitar a escuta ativa sobre os diferentes pontos de vista, bem como sobre as alternativas de solução dos problemas que se apresentavam, mostrou-se importante para o aprendizado relacionado tanto aos conteúdos técnicos quanto àqueles relativos às relações entre seres humanos”.

Os achados deste estudo coincidem com os resultados de trabalhos desenvolvidos por Driessen, Van Tartwijk, Van Der Vleuten, & Wass (2007), o qual demonstrou que os portfólios deram suporte à aprendizagem e avaliação de competências dos estudantes, como a capacidade reflexiva; e ao desenvolvimento pessoal e profissional, por meio do exercitar de habilidades de comunicação e empatia em relação aos usuários dos serviços de saúde.

Outra importante competência evidenciada neste trabalho se refere ao desenvolvimento do trabalho em equipe proporcionada pelo processo de construção do portfólio coletivo em suas diferentes etapas. Pouco a pouco, os estudantes por meio da conciliação de diferentes pontos de vista, foram construindo um novo conhecimento a partir de múltiplos olhares e da ressignificação das informações prévias por meio da reflexão proporcionada pelas leituras e pesquisas em diferentes fontes de estudo, levando-os ao pensamento crítico e reflexivo.

Cotta, Costa, & Mendonça (2015: 584), encontrou em seus estudos sobre o potencial dos portfólios que “os egressos dos cursos de saúde apresentam: pouco conhecimento e nenhum compromisso com o SUS, pouco envolvimento com aspectos da gestão de saúde, pouca compreensão do trabalho em equipe multiprofissional, fraca formação humanística, despreparo para cuidar das patologias prevalentes no país, baixo compromisso com aspectos políticos e sociais de saúde, e fraco conhecimento das condições

de vida das comunidades”, o que vai ao encontro dos achados deste trabalho.

Segundo Klenowski (2007), a reflexão reduz a tendência dos alunos a agir em com impulsividade e melhora a sua capacidade de solucionar problemas. Desta forma, o pensamento reflexivo ajuda os estudantes a analisarem e debaterem sobre os problemas de saúde e da vida cotidiana, auxiliando-os no exercício da competência de comunicação.

No processo de construção do portfólio, o pensamento reflexivo é estimulado na medida em que o estudante cria consciência daquilo que se pensa sobre o que ele faz e se envolve, procurando soluções lógicas e racionais para os problemas encontrados nas atividades acadêmicas, envolvendo intuição, emoção, autorreflexão e interação (Cotta & Costa, 2016b). Segundo Alarcão (1996:182): “só após a descrição do que penso e do que faço me será possível encontrar razões para os meus conceitos e para a minha atuação, isto é, interpretar-me e abrir-me ao pensamento e a experiência dos outros, para no confronto com eles e comigo próprio, ver como altero – e se altero minha práxis...”

CONCLUSÕES

Neste estudo ficou evidente o potencial do portfólio coletivo reflexivo no estímulo ao desenvolvimento da capacidade de analisar, sintetizar, memorizar, avaliar e raciocinar, habilidades imprescindíveis na tomada de decisões, com consciência. Para Lizarraga (2010), o exercício das competências de decisão, raciocínio, análise e síntese estimulam os artifícios mentais envolvidos no manejo da informação (análise/pensamento compreensivo), na geração de alternativas/estratégias de solução do problema, e na seleção da melhor alternativa (pensamento crítico/criativo), com posterior avaliação dos resultados.

O portfólio coletivo reflexivo da forma como foi desenvolvido neste estudo, contribuiu significativamente para a transformação da atitude dos estudantes de passiva e acrítica de memorização e de apontamentos em sala de aula, para atitudes mais ativas, críticas e questionadoras, capacitando-os para o manejo dos problemas da realidade da vida, representado pelas atividades desenvolvidas na universidade,

nas unidades de saúde, nas comunidades e participação dos movimentos sociais. Pouco a pouco, os estudantes foram desenvolvendo os pensamentos cognitivos e metacognitivos, buscando novas fontes de reflexão, assumindo atitudes mais responsáveis, comprometidas e questionadoras, próprias da juventude.

AGRADECIMENTOS

Este estudo foi financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, entidade do governo brasileiro voltada para a formação de recursos humanos - Processo nº. 23038.009788/2010-78, AUX-PE-Pró-Ensino Saúde 2034/2010; Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq e Fundação de Apoio a Pesquisa de Minas Gerais (FAPEMIG). ■

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I. (2001). *Escola Reflexiva e nova racionalidade*. Porto Alegre: ARTMED Editora Ltda.
- Brasil. (2014). Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais. Resolução nº 3, de 20 de junho de 2014. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina e dá outras providências. Brasília.
- Costa, G.D. & Cotta, R.M.M. (2014). Learning-by-doing: social representations of healthcare students regarding reflective portfolio as a teaching, learning and assessment method. *Interface (Botucatu)*, 18(51), 771-784.
- Cotta, R.M.M. & Costa, G.D. (2016a). Portfólio Reflexivo: método de ensino, aprendizagem e avaliação. Viçosa: UFV/ABRASCO.
- Cotta, R.M.M. & Costa, G.D. (2016b). Instrumento de avaliação e autoavaliação do portfólio reflexivo: uma construção teórico-conceitual. *Interface (Botucatu)*, 20(56), 171-183.
- Cotta, R.M.M., Campos, A.A.O., Mendonça, E.T., Costa, G.D., Machado, J.C., Silva, L.S., Siqueira, R.L., Leão, R.T., & Reis, R.S. (2013). Políticas de saúde: desenhos, modelos e paradigmas. Viçosa: UFV/ABRASCO.
- Cotta, R.M.M., Costa, G.D., & Mendonça, E.T. (2013). Portfólio reflexivo: uma proposta de ensino e aprendizagem orientada por competências. *Ciência & Saúde Coletiva*, 18(6), 1847-1856.
- Cotta, R.M.M., Costa, G.D., & Mendonça, E.T. (2015). Portfólios crítico-reflexivos: uma proposta pedagógica centrada nas competências cognitivas e metacognitivas. *Interface (Botucatu)*, 19(54), 573-588.
- Cotta, R.M.M., Cotta, F.M., Costa, G.D., Silva, L.S., Cotta, R.M., Campos, A.A.O., Bastos, M.A.P., Machado, J.C., Prates, M.L., & Mendonça, E.T. (2016c). "Portfólios coletivos como método de ensino, aprendizagem e avaliação crítico-reflexiva: exercitando o aprender a conviver e a trabalhar junto". En Atas do 5º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa. *Investigação Qualitativa na Educação*: 17-26. Portugal: Ludomedia.
- Cotta, R.M.M., Mendonça, E.T., & Costa, G.D. (2011). Portfólios reflexivos: construindo competências para o trabalho no Sistema Único de Saúde. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 30(5), 415-421.
- Cotta, R.M.M., Silva, L.S., Lopes, L.L., Gomes, K.O., Cotta, F.M., Lugarinho, R., & Mitre, S.M. (2012). Construção de portfólios coletivos em currículos tradicionais: uma proposta inovadora de ensino-aprendizagem. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3), 787-796.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.
- Driessen, E., Van Tartwijk, J., Van Der Vleuten, C., Wass, V. (2007). Portfolios in medical education: why do they meet with mixed success? A systematic review. *Medical Education*, 41(12):1224-33.
- Driessen, E.W., Overeem, K., Van Tartwijk, J., Van Der Vleuten, C.P., Muijtjens, A.M. (2006). Validity of portfolio assessment: which qualities determine ratings? *Medical Education*, 40(9), 862-866.
- Freire, P. (2013). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Klenowski, V. (2007). *Desarrollo de portafolios: para el aprendizaje y la evaluación*. Madrid: Narcea S.A.
- Lizarraga, M.L.S.A. (2010). *Competencias cognitivas em educación superior*. Madrid: Narcea S.A.
- Rangel, J.N.M. (2003). O portfólio e a avaliação no ensino superior. *Estudos em avaliação educacional*, 28.
- Roget, A.D., & Serés, V.G. (2014). *Práctica reflexiva: bases, modelos y instrumentos*. Madrid: Narcea S.A.
- Zabalza, M.A. (2009). *Competencias docentes del profesorado universitario - calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea, S.A.



ANEXOS

Domínio das competências	
Saber (Conhecimento)	Conhecimentos teóricos específicos de cada âmbito profissional ou de uma área acadêmica.
Saber Conviver	Atitudes pessoais, interpessoais e habilidades, que facilitam a convivência e o trabalho em equipe.
Saber ser (Atitudes)	Ajuste de valores, princípios e crenças. Atitudes profissionalmente válidas, modo de perceber e viver o mundo.
Saber fazer	Conjunto de habilidades, destrezas cognitivas, sociais ou emocionais, que permitem aplicar o conhecimento que se possui e aperfeiçoá-lo graças às competências metacognitivas.

Tabela 1. Eixos centrais das competências necessárias ao aprendizado ao longo da vida

	Análise	Primeira síntese	Nova síntese
Conceito de Portfólio	Pesquisa na literatura científica e construção do conceito de portfólio - individual	Teorização conceitual pelos pequenos grupos	(Re)construção de um novo conceito de portfólio pelo grupo
Minha trajetória	1. Construção da memória individual: quem sou eu 2. Quem sou eu para o grupo: o grupo escreve sobre a percepção que tem de cada membro da equipe	Na metade do semestre, o estudante reflete e descobre sobre as mudanças pessoais percebidas (aprender a ser, aprender a conviver, reflexão e crítica)	O novo eu e o novo nós que surgiu na construção do portfólio: percepção, avaliação individual e pelo grupo
Aprendendo com o grupo	Resenhas, resumos, sínteses e processamento de situação problema e narrativa - primeiro momento individual	Elaboração em pequenos grupos (coletivo) de sínteses, resumos ou resenhas a partir das individuais.	Apresentação, discussão e produção da nova síntese a partir das rodas de conversa (grande grupo - coletivo)
Espaço criativo	Poemas, charges, reportagens, músicas, produções artísticas. Estudante pesquisa, reflete, julga, decide, seleciona, processa e interpreta os dados de forma reflexiva	Estudante formula inferências, conecta as novas informações com conhecimentos prévios, relaciona com o todo, integra conteúdos, questiona, faz descobertas, gera novas ideias	Alcance do aprendizado significativo com autonomia, capacidade para argumentar, resolução de problemas, exercício coletivo de habilidades do pensamento coletivo: inovação, flexibilidade

Tabela 2. Estruturação dos portfólios visando o desenvolvimento das competências dos pensamentos cognitivo e metacognitivo pelos estudantes

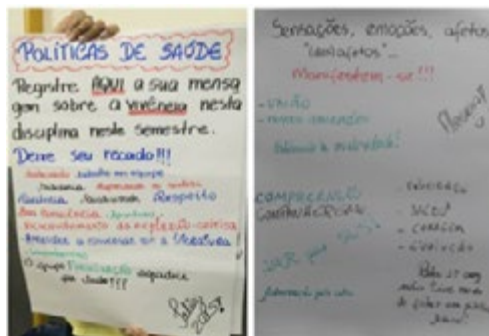


Figura 1. Depoimentos dos estudantes sobre o processo de aprendizagem proporcionado pelo portfólio coletivo.

FERRAMENTA DE ENSINO	<p>“O nosso interesse pelas atividades foi aumentando gradativamente à medida que vamos construindo o portfólio. A busca do conhecimento e a necessidade de analisar o cenário sanitário do país nos ajudaram a tornarmos cidadãos mais críticos, além de exercitarmos a convivência e o trabalho em grupo” (P2011, n.1)</p> <p>“Aprendi e espero levar por toda a minha vida o quanto ser um profissional de saúde é importante” (P2011, n.2)</p>
FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM	<p>“Foi unânime a opinião do grupo sobre o portfólio ter sido a melhor forma de aprendizagem, pois acarretou em mudanças de concepções, por meio da visão crítica e construtora, tão importante para os cidadãos [...] certamente sairemos dessa disciplina mais capacitados como profissionais da saúde e como seres humanos” (P2011, n.5)</p>
FERRAMENTA DE AVALIAÇÃO	<p>“As quatro avaliações ao longo do período letivo foram primordiais, a gente se sentia valorizada e com vergonha quando não contribuía muito com o grupo, mas sempre podia recuperar o tempo perdido e melhorar” (P2010, n.4)</p> <p>“Aprendi a me auto avaliar, aprendi a perceber o que realmente sei e o que preciso buscar para melhorar, assim se pode ter tranquilidade em relação a nota” (GF2011, n. 7)</p> <p>“O desempenho e aprendizado são avaliados de forma contínua, o que permite que o aluno sempre possa retomar os rumos/percursos/trajetória” (P2011, n.8)</p>

Tabela 3. Portfólio como ferramenta de ensino, aprendizagem e avaliação segundo relato dos estudantes

