

PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS: DISPOSITIVO PEDAGÓGICO INTERDISCIPLINAR

Suelen Assunção Santos⁽¹⁾, Leonardo Porto⁽²⁾

⁽¹⁾ Professora de matemática, Mestre em Educação (PPGEDU/UFRGS), Aluna do curso de Especialização em Tutoria em Educação a Distância da Universidade Federal do Rio Grande do Sul/Brasil – email: suelenassuncao@yahoo.com.br

⁽²⁾ Orientador, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul/Brasil – email: leonardo.porto@ufrgs.br

RESUMO

Este artigo tem por objetivo mostrar o resultado da pesquisa desenvolvida no curso de especialização em tutoria em EAD e se dá no contexto do curso de graduação em Pedagogia – Licenciatura, modalidade Educação a Distância (PEAD), da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FACED/UFRGS). O material empírico de análise aloca-se no mecanismo de autoavaliação intitulado Portfólio de Aprendizagens. Esse mecanismo, que denomino de dispositivo pedagógico, será foco do meu olhar, na medida em que opera tecnologias do eu, movimentando propósitos e finalidades do discurso do PEAD (Autorreflexão, Interdisciplinaridade). Conclui-se, a partir das recorrências discursivas observadas nas narrações das alunas professoras, que alguns “eus” professoras estão sendo produzidos a partir do dispositivo pedagógico do Portfólio de Aprendizagens, entre eles o “eu interdisciplinar”.

Palavras-chave: Matemática; Ensino a distância; Sujeito; Constituição; Portfólio

PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS: DISPOSITIVO PEDAGÓGICO INTERDISCIPLINAR

Este artigo, intitulado Portfólio de Aprendizagens: dispositivo pedagógico interdisciplinar é resultado de uma pesquisa desenvolvida no curso de Pedagogia, Licenciatura, modalidade a distância (conhecido como PEAD), da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A questão que me propus a responder é: de que modo a proposta interdisciplinar do Portfólio de Aprendizagens [trans]forma saberes/fazer/professoralidades?

Essa questão foi motivada pelas minhas experiências que, segundo LARROSA BONDÍA (2002), “é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (p.21). Ao nos passar, nos forma e nos transforma.

Como experiência ímpar, destaco minha atuação como tutora do PEAD. Por meio desse envolvimento com a modalidade de ensino a distância, pude enredar-me na “nova” lógica que se constitui no ciberespaço, e pude perceber que o sujeito contemporâneo, nessa nova lógica espaço-temporal, é passível de novos aprendizados. Até mesmo (re)aprender a ler e a escrever (hipertextos) nesse “novo” espaço (que é o ciberespaço) ele precisa; senão, está fadado a não vivenciar a experiência da não territorialidade¹ do poder vivida pela elite extraterritorial² (BAUMAN, 1999). A extraterritorialidade não é algo natural dos sujeitos e, portanto, precisa ser usada, praticada. Há alguns mecanismos/estratégias que visam à suposta “liberdade” do sujeito no ciberespaço, quais sejam: a modalidade acadêmica de educação a distância, a escolarização das TICs no âmbito da escola básica (HARTMANN, 2006), o apelo discursivo nos meios acadêmicos pela inovação-renovação profissional do professor. Enfim, trata-se de estratégias de convencimento e mecanismos de práticas de si que visam a que a pessoa se reconheça como útil nesse “novo” mundo globalizado, como “livre” nesse novo espaço (cibernético) e como “autônoma” em sua própria aprendizagem.

As minhas vivências me fizeram perceber que algumas coisas estavam acontecendo com as alunas-professoras³ em formação e, dessa forma, meu interesse na investigação das [trans]formações de saberes, fazeres e professoralidades se intensificou.

¹ Não territorialidade do poder refere-se às contemporâneas formas de poder que não precisam mais estar fixados territorialmente,

² Elite extraterritorial refere-se àquelas pessoas que conseguem transcender o isolamento territorial por meio do ciberespaço.

³ A flexão de gênero se dá visto que a maioria dos estudantes do PEAD é do sexo feminino.

Para tal investigação se faz necessário evidenciar a proposta pedagógica e organizacional do PEAD.

O portfólio de aprendizagens, no decorrer de meus escritos, será descrito e reescrito na medida em que o coloco sob a luz de um conceito foucaultiano: tecnologia do eu.

A interdisciplinaridade permeará todos os aportes, mecanismos, dispositivos e narrativas que me debruçarei a analisar.

CURSO DE PEDAGOGIA - LICENCIATURA A DISTÂNCIA

A licenciatura em Pedagogia, na modalidade a distância, foi especialmente criada para formar professores em exercício que atuam nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental e na Educação Infantil. A FAGED/UFRGS, nesse sentido,

[...] dispõe-se a implementar sua primeira experiência de formação acadêmica inicial em nível de graduação de professores se valendo, para isso, do ensino a distância, qual seja, o Curso de Pedagogia: Licenciatura para os Anos Iniciais no Ensino Fundamental, oferecidos a docentes em exercício nas escolas públicas (ARAGÓN DE NEVADO; CARVALHO E MENEZES 2007, p.18).

A finalidade é graduar 400 professores que já estão exercendo a docência nas séries iniciais do Ensino Fundamental de escolas públicas estaduais e municipais do Estado do Rio Grande do Sul. Assim, o PEAD é, ao mesmo tempo, um curso de formação inicial e continuada de professores. Por conta dessa especificidade, o projeto político pedagógico do curso, segundo Carvalho (2006), organiza-se em função de três pressupostos básicos:

- a relação entre prática pedagógica e pesquisa;
- a articulação dos componentes curriculares entre si, no semestre e ao longo do curso (proposta interdisciplinar);
- a autonomia relativa da organização curricular, considerando as características e experiências específicas da clientela – professores em serviço (p.19).

Seu desenvolvimento envolve um total de 3.225 horas, correspondendo a 215 créditos, integralizados no período de nove semestres. O curso não possui material didático impresso, somente material virtual e de multimídia, o que o torna, em princípio, diferente de cursos a distância atualmente conhecidos.

O curso é desenvolvido em oito eixos temáticos, sendo que cada eixo ocorre em um semestre acadêmico. “Dentro de um eixo, que tem um grande tema norteador, as atividades se desdobram em interdisciplinas” (ARAGÓN DE NEVADO; CARVALHO E MENEZES

2007, p.20). A proposta do curso é que as várias interdisciplinas que compõem os semestres prevejam atividades integradas e atividades específicas.

A ideia desse curso é romper com a organização disciplinar e instaurar interdisciplinas que articulem os conhecimentos específicos, teóricos e práticos. Para o desenvolvimento dessa idéia em cada semestre haverá:

- um eixo articulador: que se constitui por um tema invariável e um tema específico que sinaliza a organização temática de cada semestre;
- interdisciplinas que compreendam a abordagem de um tema amplo, com inúmeras possibilidades de enfoques temáticos e teórico-práticos;

Além do enunciado acima e para fortalecer a intenção da interdisciplinaridade – e, dessa forma, o entrelaçamento entre as interdisciplinas –, desenvolve-se, em cada semestre letivo, o Seminário Integrador⁴ de eixo. Este, por sua vez, ocorrerá dentro da seguinte dinâmica:

haverá um momento presencial para apresentação e discussão das atividades integradoras, bem como oficinas de apropriação tecnológica e outras atividades planejadas pelo coletivo do eixo; atividades desenvolvidas a distância, através de ambiente virtual e videoconferência, em continuidade às proposições do momento presencial; um momento presencial final para o fechamento das atividades do eixo, incluindo a discussão do portfólio de aprendizagens do semestre (ARAGÓN DE NEVADO; CARVALHO E MENEZES, 2007, p.22).

A questão da interdisciplinaridade, no PEAD, é fortemente marcada. Na França, por exemplo, órgãos de pesquisa não recebem verbas se os seus projetos não forem interdisciplinares. Percebe-se, segundo Schäffer (1995), que há um “surto galopante de interdisciplinaridade” (p.37) no campo educacional, o que Veiga-Neto (2003) denominou “movimento pela interdisciplinaridade”. O autor dá ênfase à preposição *pela*, pois “denota que o movimento se estabelece em favor de, em defesa de” (VEIGA-NETO, 2003, p.65). Surto é uma palavra que sugere a intensidade do movimento pela interdisciplinaridade.

O projeto interdisciplinar chegou ao Brasil no final da década de 70, na obra filosófica de Hilton Japiassu, e esteve recorrente nas discussões pedagógicas a partir daí. Esse mesmo projeto foi assumido como um remédio pedagógico para reverter a fragmentação do conhecimento moderno e, decisivamente, para combater a dissociação entre a Ciência e a

⁴ Os tutores responsáveis pela interdisciplina intitulada Seminário Integrador têm a responsabilidade de interagir nos Portfólios de Aprendizagens das alunas-professoras. Também cabe a eles responder as questões problemáticas referentes à Internet e dúvidas gerais sobre atividades próprias da disciplina, assim como a responsabilidade de organizar o trabalho da equipe.

Filosofia. Assim, o projeto interdisciplinar tomou como seu principal combatente o seu oposto: o saber especializado.

Segundo Veiga-Neto (1995), a interdisciplinaridade esteve em destaque porque importamos “uma perspectiva pedagógica e epistemológica, de cunho humanista, que atribuía à fragmentação cartesiana do conhecimento os males da Ciência e a essa, por consequência, os males da Modernidade” (p.334). Essa perspectiva humanista-essencialista, também fundada no pensamento iluminista, combinou-se com uma perspectiva de cunho idealista. Uma adesão ao essencialismo está explicitada

quando se fala da natureza da inteligência humana. A idéia de melhorismo está embutida na idéia de uma história progressiva, isso é, uma história que pode avançar continuamente no sentido de um mundo melhor, desde que sejamos mais inteligentes e pensemos de maneira mais “correta” (VEIGA-NETO, 1996, p.56).

Nesse sentido, a unidade dos saberes passa a ser entendida como a meta ideal para que haja o progresso humano: de um lado, um saber especializado/fragmentado e, de outro lado, um saber completamente unificado/fundido – integração possibilitada pela interdisciplinaridade.

A estratificação do saber, no movimento pela interdisciplinaridade, passa a ser vista como contraditória à própria essência do pensamento humano e, portanto, produtora de sujeitos não ‘plenamente desenvolvidos’, impossibilitando, assim, o ‘pleno progresso’.

Apesar de diferentes concepções sobre interdisciplinaridade presentes em vários teóricos, algumas críticas à disciplinaridade são comuns, quais sejam:

- “imperialismo disciplinar” e pensamento confinado à disciplina; - “crítica da especialização e recusa de uma ordem institucional dividida, após a fragmentação da Filosofia em distritos do saber”; - “crítica à disciplina-controle”, destinada a vigiar e punir; - “crítica à divisão dos saberes em superiores/inferiores.” (PORTELLA, 1992 apud SCHÄFFER, 1995, p.37).

No entanto, apesar de existirem críticas comuns, não existe “a” interdisciplinaridade, no singular, e sim várias interdisciplinaridades, várias concepções, sendo que cada uma dessas repercute um ideal.

Há que lembrar que uma “simples” organização curricular (interdisciplinar ou não) implica uma “complexa” rede de saberes e produção de sujeitos. Assim, não minimizemos o caráter curricular interdisciplinar do PEAD como uma mera formalização/sistematização do programa, e sim como constituidor de modos de se pensar e de ser professoras. Segundo Silva (2000a), geralmente em discussões centradas nas teorias do currículo, pensamos apenas em conhecimento, esquecendo-nos de que ali está uma questão de identidade ou de subjetividade,

“esquecendo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade” (p.15). Da perspectiva pós-estruturalista, podemos dizer que o currículo e as teorias do currículo são uma questão de poder, visto que selecionam, estruturam e privilegiam determinados conhecimentos. Dessa forma, também destacam uma forma ideal de “ser professor” entre múltiplas possibilidades de identidades e subjetividades (SILVA, 2000a).

Voltando aos descritivos do PEAD, para atender à demanda, o curso disponibiliza em cinco polos fora de Porto Alegre – Polos de Gravataí, Alvorada, São Leopoldo⁵, Três Cachoeiras e Sapiranga –, salas informatizadas, acervo bibliográfico e materiais didáticos que, na realidade do curso, são exclusivamente digitais. A cada pólo, foram atribuídas 80 vagas para alunos-professores⁶, no entanto, aconteceram algumas desistências e, atualmente⁷, o número se reduziu um pouco.

O desenvolvimento dos materiais pedagógicos – que devem ser materiais interativos na Web – em todos os eixos da matriz curricular foi orientado para “promover situações de aprendizagem interativas, utilizando-se criativamente das TIC's” (ARAGÓN DE NEVADO; CARVALHO E MENEZES, 2007, p.24). Esse material é produzido por professores que, de alguma maneira, estão envolvidos com a formação de professores em diferentes atividades da UFRGS, além de bolsistas, estudantes e técnicos.

O material pedagógico é disponibilizado em ambientes virtuais adotados pelo PEAD. Neles encontramos textos de estudos, atividades a serem realizadas pelos alunos-professores, as quais deverão ser publicadas em ambientes virtuais previamente especificados, tendo-se certo prazo para fazê-lo.

Os alunos-professores também disponibilizam suas tarefas/atividades em ambientes virtuais previamente especificados pela equipe de cada interdisciplina.

O ambiente virtual oficial do curso é o ROODA⁸ (<http://www.ead.ufrgs.br/rooda>), que é utilizado conjuntamente com um ambiente de blog (<http://www.blogger.com>), um ambiente para autoria cooperativa (<http://www.pbworks.com>), um ambiente para compartilhamento de

⁵ Referência de minha atuação como tutora de sede.

⁶ O PEAD adotou a denominação “alunos-professores” para dar evidência ao exercício de docência em que estes alunos e alunas estão inseridos.

⁷ Atualmente, o PEAD São Leopoldo conta com 71 alunas-professoras em curso e nove desistências.

⁸ Para maiores informações sobre o ROODA e sobre o papel desse e de outros ambientes virtuais de aprendizagem no PEAD, ler SANTOS (2009).

fotos (<http://www.bubbleshare.com>) e um ambiente para compartilhamento de vídeos (<http://www.youtube.com>).

Os ambientes escolhidos como complementação ou “agregados” ao ROODA tem um fator de grande importância no PEAD: são públicos, diferentemente do ROODA que somente pode ser utilizado por alunos/professores da UFRGS. Assim, esses ambientes de complementação poderão ser utilizados pelos alunos-professores do PEAD com seus alunos de 1º a 5º anos, como alternativas de trabalho docente diário.

Em nível de interação com os alunos, o PEAD disponibiliza tutores⁹ e professores. Dentro da categoria de tutores, existem os tutores de polo e tutores de sede¹⁰. Os primeiros realizam o atendimento aos alunos-professores nos polos ou, ainda, no âmbito presencial. Esses não intervêm nas atividades virtualmente disponibilizadas pelos alunos-professores. Os segundos atuam no âmbito virtual, por meio dos ambientes virtuais de aprendizagem, nas interdisciplinas específicas (ou não) da sua área de formação inicial. O tutor de sede “deve facilitar e acompanhar o acesso dos estudantes aos enfoques temáticos e às atividades relacionadas” (CARVALHO, 2006, p.27). Os tutores de sede realizam, desse modo, intervenções diretas nas atividades dos alunos-professores. Os professores, por sua vez, são os responsáveis pela criação do material didático *online* (em termos de currículo) e interagem, também, com os alunos-professores, seja por *e-mail*, por fóruns, pelas atividades, pelo MSN, etc.

No *Guia do Aluno*, consta que o processo de avaliação, qualificado de continuado, será mantido em seu caráter processual, ou seja, os alunos serão acompanhados permanentemente pelo grupo de professores e tutores. Nesse sentido, não existe espaço, nesse processo, para uma avaliação/prova, seja *online* ou presencial. Há, no final de cada semestre, um único momento presencial de avaliação: o *workshop*. Aí os alunos-professores mostram para uma banca (um professor e um tutor), por meio de apresentação em Power Point, as aprendizagens significativas evidenciadas em seu Portfólio de Aprendizagens no decorrer do semestre.

São vários os instrumentos de avaliações que o PEAD e suas específicas interdisciplinas promovem; porém, o instrumento de avaliação mais importante¹¹, nesse processo, é o Portfólio de Aprendizagens - ambiente de *blog* que sugere às alunas-professoras postar suas aprendizagens significativas no âmbito de todas as interdisciplinas do semestre.

⁹ Para maiores informações sobre o papel dos tutores e professores no PEAD, leia SANTOS (2009).

¹⁰ Meu caso, quando de minha atuação como tutora.

¹¹ A importância do Portfólio de Aprendizagens também se evidencia pelo caráter de ter peso 3 (três) em todas as interdisciplinas do eixo temático.

Dessa forma, o Portfólio de Aprendizagens tem a intenção da integralização das disciplinas e eixo temático em interdisciplinas. É um dispositivo pedagógico interdisciplinar.

O *webfolio* (espaço do Rooda), podendo ser entendido como um espaço para registro qualificado do que foi produzido individualmente ou em grupo, também mostra as realizações dos alunos-professores. Em outras palavras, o *webfolio* deve ser uma pasta virtual de exemplos das proposições, das realizações e do investimento de cada aluno na sua formação, evidenciando os pontos fortes da prática pedagógica e o enfrentamento das limitações. Ele é, sobretudo, segundo o Carvalho (2006, p.44), um instrumento de autoavaliação e de avaliação coletiva. No caso desse curso, o desejo é que o *webfolio* educacional seja elaborado utilizando-se hipertexto e hiperlinks e que ele seja disponibilizado publicamente na Internet.

PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS

A partir do terceiro semestre (eixo) do curso, a disciplina Seminário Integrador¹² propôs uma atividade avaliativa que permeou o processo educacional do início ao fim do semestre: o Portfólio de Aprendizagens¹³.

Essa atividade do Portfólio de Aprendizagens está como foco central do Eixo Articulador. Nesse material, deverão ser produzidos relatos de aprendizagens que contenham evidências e argumentos sustentáveis. A ideia de argumento e evidência foi explorada a partir do filme *Doze Homens e Uma Sentença*¹⁴. Após a tarefa inicial do filme, as alunas do PEAD foram divididas em pequenos grupos para um debate sobre o que é Argumento e Evidência, realizado no Fórum do ROODA (ambiente virtual de aprendizagem).

Assim, o Portfólio de Aprendizagens constitui-se por um documento que deverá ser construído por meio do acúmulo de descrições das aprendizagens significativas das alunas. Essas descrições devem contemplar as noções de evidência e argumentação para que, assim, não se tornem superficiais. Foi decidido pelo PEAD que o Portfólio de Aprendizagens seria construído por meio de um *blog* (página na Web), visto que este tipo de ambiente é público (via Web) e possibilita a interação (sem precisar de permissões individuais) por meio de comentários. As alunas devem registrar relatos de suas aprendizagens, ao longo do semestre, em cada uma das interdisciplinas que compõem os semestres. A cada nova postagem, a aluna-

¹² Como tutora da interdisciplina Seminário Integrador, atuei em todos os semestres do PEAD, com exceção do 4º semestre, no qual fiquei responsável pela interdisciplina Representações do Mundo pela Matemática.

¹³ O Portfólio de Aprendizagens fará parte da avaliação das alunas-professoras até o final do curso.

¹⁴ DOZE HOMENS E UMA SENTENÇA. Direção: Sidney Lumet. Produção: Henry Fonda; Reginald Rose. Roteiro: Reginald Rose. Intérpretes: Henry Fonda; Lee J. Cobb, Ed. Begley; Jack Klugman e outros [EUA, Orion-Nova], 1957. 1 cd (96 min).

professora deve utilizar “marcadores¹⁵” para identificar a qual interdisciplina pertence.

O Portfólio de Aprendizagens será um documento único, ou melhor, uma página da Web única para cada aluna até o final do curso. Essa página da Web (ou *blog*, ou Portfólio) deverá conter, pelo menos, um relato de aprendizagem significativa de cada interdisciplina do semestre. O tutor responsável pelos comentários sobre as aprendizagens das alunas postadas nos Portfólios são os tutores do Seminário Integrador do Eixo Articulador, em comunhão com os tutores dos pólos.

As intervenções dos tutores, em relação às postagens das alunas, seguem três âmbitos: 1) a relação entre a prática pedagógica e o que a aluna aprende no curso; 2) tecnologias da informação e comunicação; 3) aprendizagens e integração das aprendizagens – interdisciplinaridade.

No semestre 2008/01 (Eixo IV), eu não estava tutorando a interdisciplina do Seminário Integrador, e sim a interdisciplina Representações do Mundo pela Matemática. Portanto, não estava com a tarefa obrigatória de ler e comentar as narrativas das alunas-professoras construídas nos portfólios. Entretanto, fiquei acompanhando o processo, visto que o foco de minha análise é o Portfólio como produtor de “eu”, mais especificamente, de um “eu” professor interdisciplinar.

Existe uma vasta bibliografia que fala especificamente do que seja um Portfólio de Aprendizagens. No geral, não há convergência de definições. No entanto, não é minha intenção fazer um mapa da noção ‘Portfólio de Aprendizagens’, nem verificar qual é a melhor definição. O que me repercute, de momento, é o significado de Portfólio de Aprendizagens no PEAD – contexto atual de minha pesquisa, a partir do qual se dá a seleção do material empírico em que pretendo desenvolver as minhas análises.

Para Carvalho¹⁶ e Porto¹⁷ (2005), o portfólio é entendido como uma ferramenta ou uma alternativa que ajuda a sistematizar o acompanhamento e a avaliação dos professores em

¹⁵ “Esclarecimento sobre os marcadores(tags) do blog do portfólio de aprendizagens

Os marcadores (tags) são etiquetas que identificam as postagens nos blogs, assim, se eu marcar a minha postagem com a palavra “Teatro”, posso pesquisar todas as postagens que fiz sobre o teatro apenas clicando no marcador “Teatro”.

Vocês devem pôr marcador em TODAS as postagens no blog do portfólio de aprendizagens. Teremos marcadores básicos para cada interdisciplina: Matemática, Estudos Sociais, Ciências, Seminário Integrador IV e Tics (apenas para as calouras);

Uma mesma postagem pode ter mais de um marcador – lembrem-se que o nosso curso pauta-se pela interdisciplinaridade.

Vocês podem (diria: devem) criar outros marcadores para identificar suas postagens – por exemplo: dúvidas.

Vocês podem adicionar um marcador a uma postagem já feita.”

<http://peadsaoleopoldo.pbworks.com/esclarecimento>

¹⁶ Vice-coordenadora do PEAD.

¹⁷ Coordenador do Polo de São Leopoldo do PEAD.

formação. A principal função do portfólio educacional na formação dos professores é criar um contexto para os professores pensarem sobre sua prática pedagógica e possibilitar a qualificação de suas produções teóricas. É como um demonstrativo de todo o investimento acadêmico intelectual e de formação.

Os autores assumem, também, que existem diferentes definições para portfólio educacional. No entanto, destacam que, “em geral, o portfólio educacional é uma produção intelectual, relativamente curta, que mostra, de forma sucinta e substantiva, o professor como sujeito reflexivo e construtor da sua experiência pedagógica” (CARVALHO; PORTO, 2005, p.15).

Observa-se, dessa forma, que sugestões sobre o sujeito-reflexivo e, por vezes, menções à trilogia ação-reflexão-ação propõem a realização de uma pedagogia crítica pelo viés da psicologia do desenvolvimento em que o processo reflexivo seja provocador de desenvolvimento humano-intelectual-pessoal-profissional. Há uma finalidade: “a apropriação e o direcionamento do próprio desenvolvimento profissional” (CARVALHO; PORTO, 2005, p.17), condizente, desse modo, com o discurso crítico.

Para que haja desenvolvimento nessa proposta de uso do Portfólio de Aprendizagens, é importante o “resgate das experiências significativas do professor em formação” (CARVALHO; PORTO, 2005, p.19). Assim, possibilita-se que o professor-aluno tenha um parâmetro avaliativo para/de si mesmo.

Em seis passos, os autores lançam uma proposta para o portfólio educacional no sentido da avaliação. Num primeiro passo, tem-se a autoavaliação por meio da reflexão. Os professores em formação escolhem as competências e conhecimentos que integrarão seu portfólio educacional. Num segundo passo, há a seleção das evidências, o conjunto de documentos que mostram as características ou as qualidades que o professor em formação deseja apresentar: a própria seleção é um processo de autoavaliação. Terceiro passo: construção de categorias analíticas e determinação das razões para cada uma delas. Isso porque, num processo de autorreflexão (perspectiva adotada pelos autores), há que se perceber, por meio de categorias, o que necessita de investimento. O quarto passo é o estabelecimento de metas e objetivos para si próprio. O quinto passo é a criação do portfólio educacional, que, por seu caráter formativo autorreflexivo, deve ser inacabado, cíclico. O sexto e último passo é o desenvolvimento continuado do portfólio educacional (CARVALHO; PORTO, 2005, p.21-23).

Para que seu desenvolvimento tenha valor de formação e avaliação autorreflexiva,

algumas características são enfatizadas.

- o estabelecimento de correspondência entre o curso acadêmico e a prática pedagógica ao longo de todo o percurso de formação;
- a variedade de fontes que podem vir a ser evidências do trabalho, permitindo aos professores formadores avaliá-las como expressão das habilidades criativas dos professores em formação, ao integrarem as orientações teórico-práticas;
- a autoria intelectual. Cada portfólio educacional é uma criação única que mostra a criatividade, as direções e as reflexões de seu autor (CARVALHO; PORTO, 2005, p.25-26).

O portfólio educacional proposto pelos autores que também estão envolvidos com o PEAD mostra que muitos aspectos estão condizentes com a proposta do Portfólio de Aprendizagens do PEAD¹⁸ - um ambiente de autoavaliação que possibilita a autorreflexão, mostrando evidências de aprendizagens significativas, também é uma proposta do Portfólio de Aprendizagens. Dessa maneira, percebe-se que os discursos se enlaçam, moldando, de certa forma, esse ambiente interdisciplinarmente proposto.

Os professores em formação são encorajados a iniciar a produção de argumentações que sustentem as evidências e são convidados a desenvolver, no final do curso, um seminário em que são responsáveis pela apresentação de uma síntese das reflexões que fizeram em seus portfólios. Esse incentivo à argumentação é o que acontece no PEAD. Também há seminários de final de curso, chamados *Workshop*, nos quais as alunas-professoras apresentam uma síntese de seu Portfólio de Aprendizagens. Com isso, evidencia-se a articulação entre teoria e prática.

Segundo Carvalho; Porto (2005), “o portfólio educacional tem um valor interdisciplinar porque se faz na confluência de competências, habilidades, capacidades desenvolvidas em diferentes lugares, cursos e experiências pessoais e profissionais” (p.55).

Não há motivo para destacar diversas maneiras de compreender portfólio educacional. Satisfaço-me com o exposto acima: ideias de autores que estão envolvidos com o desenvolvimento da proposta.

PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS: DISPOSITIVO PEDAGÓGICO PARA CONSTITUIÇÃO DE SABERES/FAZERES/PROFESSORALIDADES

Como para “ver” o portfólio de aprendizagens e analisar as narrativas das alunas-

¹⁸ Para ler a proposta de Portfólio de Aprendizagens do PEAD na íntegra, ver o link http://peadsaoleopoldo.pbworks.com/materiais_apoio_pas

professoras produzidas nesse ambiente venho colocando uma lente teórica muito específica, a lente pós-estruturalista¹⁹, o sentido que estou dando para ele é apenas um dentre tantos olhares possíveis.

Larrosa Bondía, em seus estudos sobre as tecnologias do eu²⁰, analisou práticas pedagógicas em que os indivíduos são “convidados” a elaborar uma relação “reflexiva” consigo mesmos. Afirma que tais práticas são consideradas em seu estudo, visto que garantem produzir e transformar a experiência que as pessoas têm de si mesmas. Dentre elas, estariam aulas de educação moral, aula de educação de adultos, encontros de formação de professores.

O conjunto de práticas pedagógicas escolhidas por Larrosa assume um fator comum: “o importante não é que se aprenda algo 'exterior', um corpo de conhecimentos, mas que se elabore ou reelabore alguma forma de relação reflexiva do ‘educando’ consigo mesmo” (LARROSA BONDÍA, 1994, p.36). Cabe antecipar um fato bastante interessante percebido no material empírico, ou seja, nas narrativas das alunas-professoras produzidas nos Portfólios de Aprendizagens. Elas não relatam sobre um corpo de conhecimento exterior, nesse contexto, o conhecimento matemático: suas respectivas aprendizagens matemáticas. O que me parece, dessa forma, é que o portfólio de aprendizagens se assemelha à proposta das práticas pedagógicas escolhidas por Larrosa, na medida em que considera como fundamento para qualificar o trabalho de ser professor o desenvolvimento de uma prática reflexiva²¹.

As teorizações sobre as tecnologias do eu são consideradas por Larrosa, numa tentativa de “mostrar a lógica geral dos dispositivos pedagógicos que constroem e medeiam a relação do sujeito consigo mesmo” (LARROSA BONDÍA, 1994, p.36). A “história do eu como sujeito [...] é a história das tecnologias que produzem a experiência de si” (LARROSA BONDÍA, p.56). Dessa maneira, o sujeito, sua história e sua constituição seriam inseparáveis das tecnologias do eu.

Foucault (1991) define as tecnologias do eu como aquelas práticas

que permiten a los individuos efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad (p.48).

¹⁹ Essa perspectiva é baseada em uma problematização constante das “verdades” instituídas, dos discursos considerados “chavões” ou “clichês”. A intenção, nessa perspectiva, é colocar tudo em “suspensão” e perceber as condições que possibilitam o estabelecimento destas ou daquelas verdades – conhecer os regimes de verdade, como diria Foucault.

²⁰ “Quando falava em *tecnologias do eu*, Foucault referia-se a um conjunto de técnicas performativas de poder que incitaram o sujeito a agir e a operar modificações sobre a sua alma e corpo, pensamento e conduta, procurando vinculá-lo a uma atividade de constante vigilância e de adequação permanente aos princípios morais em circulação na sua época.” (RAMOS DO Ó, 2006, p.37).

²¹ Ver o link http://peadsaoleopoldo.pbworks.com/materiais_apoio_pas.

Ou, ainda, tecnologias como

procedimentos, tal como existem sem dúvida em qualquer civilização, que são propostos ou prescritos aos indivíduos para fixar sua identidade, mantê-la ou transformá-la em função de um certo número de fins, e graças a relações de autodomínio (*maitrise de soi sur soi*) ou de autoconhecimento (*connaissance de soi par soi*) (FOUCAULT, 1989, apud LARROSA BONDÍA, 1994, p.56).

Assim, considerarei os Portfólios de Aprendizagens como uma prática pedagógica que constrói e medeia a relação do sujeito consigo mesmo, ou seja, como um dispositivo pedagógico que opera tecnologias do eu: que incita ao narrar-se, julgar-se, dominar-se, decifrar-se, observar-se, na medida em que se solicita “dedicação no auto-esclarecimento e na comunicação desse esclarecimento no Portfólio de aprendizagens”²². A constituição e possível transformação do professor, nesse sentido, seria inseparável da tecnologia do eu, no caso, o Portfólio de Aprendizagens que o produz.

Segundo Larrosa Bondía (1994), “o sujeito constitui-se no que é por meio das práticas pedagógicas e/ou terapêuticas” (p.40). Se quero analisar a [trans]formação do sujeito pedagógico, cabe a mim analisar as práticas pedagógicas e mecanismos que constroem suas identidades docentes e constituem sua subjetividade.

O portfólio, dessa forma, não será considerado como um mero espaço de possibilidades, como um simples espaço mediador onde as pessoas encontram os recursos para o pleno desenvolvimento de sua autoconsciência e sua autodeterminação. O portfólio será considerado como um mecanismo de produção da experiência que os docentes têm de si mesmos, “lugar” onde se “estabelecem, se regulam e se modificam as relações do sujeito consigo mesmo e nas quais se constitui a experiência de si” (LARROSA BONDÍA, 1994, p.44). O portfólio será considerado como um mecanismo que produz pessoas, seus modos de se pensar e ser professores. Segundo Díaz (1998),

não existe sujeito pedagógico fora do discurso pedagógico, nem fora dos processos que definem suas posições nos significados. A existência de um sujeito pedagógico não está ligado a vontades ou individualidades autônomas e livremente fundadoras de suas práticas. O sujeito pedagógico está constituído, é formado e regulado no discurso pedagógico, pela ordem, pelas posições e diferenças que esse discurso estabelece. O sujeito pedagógico é uma função do discurso no interior da escola e, contemporaneamente, no interior de agência de controle (p.15).

Na perspectiva de minha analítica, o sujeito é constituído por meio da linguagem, e esta passa a ser considerada como constituidora da realidade na filosofia contemporânea – diferentemente das filosofias da consciência. As palavras, dessa forma, determinam o nosso

²² Ver o link http://peadsaoleopoldo.pbworks.com/materiais_apoio_pas.

pensamento, determinam o que nós consideramos que somos.

A produção do Portfólio de Aprendizagens carrega um discurso pedagógico que é anterior às narrativas das alunas-professoras. Para Nevado (2007), é

um instrumento de auto-avaliação e de avaliação coletiva. Dessa forma, a avaliação incorpora-se ao processo de construção do conhecimento, abandonando o seu caráter controlador, punitivo ou mesmo reforçador e passa a ser um elemento favorecedor das tomadas de consciência (p.31).

Percebe-se, portanto, que a tomada de consciência, assim como a autorreflexão por parte dos alunos-professores, é um princípio norteador do Portfólio de aprendizagens, reforçado, portanto, pelas intervenções dos tutores e tutoras.

Esta prática educativa, incitando ao narrar-se, ao reconhecer-se, “transmite também a experiência que as pessoas têm de si mesmas” (LARROSA BONDÍA, 1994, p.45) e, assim, funciona como potente mecanismo de produção das posições identitárias dos sujeitos. Conforme Larrosa Bondía, “o dispositivo pedagógico produz e regula os textos e as identidades”, e, assim, “a pessoa define e elabora a própria identidade” (1994, p.47).

Como dispositivo pedagógico, compartilho com o referido autor que seja “qualquer lugar no qual se constitui ou se transforma a experiência de si” (LARROSA BONDÍA, 1994, p.57) – práticas pedagógicas que são orientadas à constituição ou à transformação da maneira pela qual as pessoas se descrevem, se narram, se julgam. Considerado como dispositivo pedagógico, o Portfólio de aprendizagens busca, sobretudo, no ato de (d)escrever e narrar, “esclarecer e comunicar o processo vivenciado durante a formação” do professor com o propósito de “fortalecer o desenvolvimento continuado de cada um na relação com os outros”²³. Essa atividade, na medida em que atribui valor ao “comunicar”, tem a intenção de que haja um “autoesclarecimento”, uma autoformação pedagógica ou, ainda, uma transformação de si.

Segundo López Bello e Traversini (2008, p.51), “[...] atividades como atender às palavras, criticar as palavras, escolher as palavras, cuidar as palavras, inventar palavras, impor palavra, proibir palavras, etc., não são atividades neutras, ocas ou vazias, elas nos fazem pensar, perceber e sentir”. O portfólio, ao incitar relatos de aprendizagens das alunas (narrações de suas aprendizagens), também produz pensamentos, percepções e sensações. Na medida em que produz pensamentos, também produz maneiras de ser professoras, visto que esses escritos devem estabelecer um vínculo com as interdisciplinas específicas dos eixos temáticos. Quando escrevemos, colocamos “para fora” aquilo que consideramos ser (nossas)

²³ Ver o link http://peadsaoleopoldo.pbworks.com/materiais_apoio_pas.

verdades ou, ainda, aquilo que consideramos ser. “Através da escrita, nos desvelamos, mostramos um pouco o que somos, ou quem pensamos momentaneamente que somos” (LOPONTE, 2005, p.115). O portfólio de aprendizagens possibilita essa escrita de si, essa prática de produção de “eu” e de verdades.

O saber pedagógico em relação à interdisciplinaridade também se revela como regimes de verdade²⁴ na prática discursiva constituída no PEAD. E o Portfólio de aprendizagens, como um dispositivo pedagógico, produz modos de “ser” professor no interior desse regime, por meio de narrativas. As palavras, nesse contexto, têm uma história, pertencem a uma época, obedecem a regras, estão inseridas em uma determinada ordem discursiva.

UM CAMINHO POSSÍVEL

Pensar problematicamente faz parte do meu olhar analítico sobre os muitos vestígios de formação docente que tenho à minha frente (LOPONTE, 2005, p.107).

Neste artigo de TCC busquei tratar de alguns pressupostos pedagógicos e intenção discursiva do PEAD, e problematizar também alguns pontos considerados importantes por mim nessa proposta de formação. Isso com a finalidade de “ajudar” a pensar e fazer de outro modo ou simplesmente pela minha particular vontade de olhar de outro modo. O sujeito, nesta análise, é o objeto central. Apesar de não estar mencionado na minha questão de investigação, ele está ali. Encontra-se na medida em que os enunciados, princípios e pressupostos do PEAD se enlaçam, formando opiniões/visões/audições/sugestões e constituindo sujeitos: saberes/fazer/professoralidades.

Falando nessa constituição de sujeito, lembro-me do contexto do Portfólio de aprendizagens. Este, como um dispositivo pedagógico, funciona como potente mecanismo de subjetivação no qual opera tecnologias do eu tais como o discurso interdisciplinar, que caracteriza, em potencial, a proposta (não-fragmentada-do-conhecimento) do PEAD. Adjetivei como “potencialmente eficiente” o espaço do Portfólio de aprendizagens, tendo em vista seu caráter central na (auto)avaliação das alunas-professoras em todas as interdisciplinas que compõem os semestres. A intenção é que, a partir das narrativas das alunas, o portfólio seja um espaço de reflexão sobre si, a fim de uma “conscientização”, “autoesclarecimento”,

²⁴ “Se a verdade existe numa relação de poder e o poder opera em conexão com a verdade, então todos os discursos podem ser vistos funcionando como regimes de verdade.” (GORE, 1994, p. 10).

enfim, que seja um “investimento na formação”.²⁵

A partir da perspectiva pós-estruturalista de minha analítica, na medida em que as alunas-professoras escolhem as palavras para compor o Portfólio de aprendizagens, o que elas estão fazendo é escolhendo um vocabulário próprio que constitui(u) seus textos de identidades. Essa escolha não é arbitrária, uma vez que o sujeito é constituído pela linguagem e pensar além da linguagem é impossível. Portanto, pode-se dizer que os sujeitos estão sempre emaranhados numa rede discursiva e de linguagem e que são produzidos por tal amarra.

A interdisciplina do Seminário Integrador interferirá nessas palavras e, por consequência, nas maneiras de “ser” professoras, na medida em que elas devem relatar suas aprendizagens significativas em seus Portfólios de Aprendizagens.

A reflexão é uma tecnologia do eu que possibilita transformar e produzir uma experiência de si mesmo, na medida em que orienta os indivíduos a refletirem, a interrogarem-se, regulando e modificando, não só a si próprios, mas também sua relação com a Matemática. (ARAGÓN *et al*, 2008, p.249).

Dessa forma, torna-se conveniente inferir sobre como o discurso interdisciplinar está dando sentido ao “ser” professora de Séries Iniciais e Educação Infantil; ainda, que formas de saberes/fazeres/professoralidades estão sendo produzidas pelo dispositivo de escrita de si que é o Portfólio de Aprendizagens.

Nesse contexto propriamente complexo, mas não tanto para meu olhar, que está tomado por intencionalidades, percebo a necessidade de mostrar o meu método. Mas aviso: ele incentivará propositadamente o seu olhar. Ele induzirá propositadamente a um ponto de vista. Ele tem a intenção de deslocar o seu foco para o meu. Estás avisado, de antemão, para que não te percas nos meus pensamentos e para que tu, por favor, penses por métodos próprios para que possamos elaborar novas intenções e resultados, novas lentes e novos olhares. A mesmice não é a intenção. A ideia é

Procurar multiplicar e matizar a gama de olhares, desvencilhar-se da superioridade das certezas e contestar radicalmente a independência e a primazia do método. Tais posicionamentos, por si só, indicam tratar-se de uma tendência que vagueia pelas fronteiras das sufocantes metanarrativas em busca de caminhos menos pretensiosos e mais encarnados nas dores do mundo (COSTA, 2005, p.202).

Considero como contexto de pesquisa o Portfólio de aprendizagens, a partir do qual se dá a seleção do material empírico, que se constitui por 38 Portfólios. Escolhi especialmente esse número porque forma o conjunto de alunas-professoras que foram acompanhadas por mim, como tutora, desde o início do curso.

²⁵ Ver o link http://peadsaoleopoldo.pbworks.com/materiais_apoio_pas.

Portanto, como tutora do Seminário Integrador, todas as narrativas das alunas foram lidas e acompanhadas por mim, com exceção daquelas produzidas no 4º semestre, quando não fiquei responsável pela interdisciplina Seminário Integrador, e sim pela interdisciplina Representações do Mundo pela Matemática.

Inicialmente, me propus a ler e analisar as narrativas das alunas produzidas no Portfólio de aprendizagens filtradas pelo marcador da interdisciplina de matemática²⁶. Depois de muitas leituras e pensamentos, percebi que este marcador não estava dando conta da minha proposta de pesquisa, considerando-se que o Portfólio é o dispositivo interdisciplinar motivador no processo e, portanto, também produz organizações/sistematizações ditas interdisciplinares. Dessa forma, comecei a perceber, por meio das leituras, que a interdisciplina de matemática e, por consequência, as posições de sujeitas em relação ao “ser” professora que ensina matemática também estavam sendo referenciadas em marcadores (em postagens) de outras interdisciplinas.

Desse modo, iniciei, em ordem alfabética, uma “nova” leitura dos Portfólios. Garimpei todas as postagens que possuíssem “matemática” no seu texto. Abaixo, uma sistematização:

- I. Abri o primeiro portfólio de aprendizagens (começando da segunda metade do total de alunas), por meio do *site*: <http://peadsaoleopoldo.pbworks.com/Portfólio-de-Aprendizagens>;
- II. Cliquei no ano de 2008;
- III. Cliquei em março (início do semestre, eixo IV) → Assim o fiz para abril, maio, junho e julho de 2008;
- IV. Apareceram todas as postagens, de todas as interdisciplinas/marcadores;
- V. Realizei o procedimento: CTRL+F;
- VI. Apareceu a janela “localizar” no canto superior direito da tela;
- VII. Digitei: “matem”²⁷;
- VIII. Copiei, para um documento de texto, as postagens (CTRL+C) que contivessem a referida expressão;
- IX. Nesse documento de texto, destaquei (com o marcador de texto do próprio editor de texto) a ideia central de cada postagem;

²⁶ Optei por analisar as narrativas das alunas-professoras em relação à interdisciplina de matemática, visto minha formação inicial: graduada em matemática licenciatura (UFRGS). Assim, senti-me mais autorizada a olhar as narrativas.

²⁷ Inicialmente, digitei “matemática”, mas percebi que algumas postagens possuíam a expressão “matemática”, sem acento. Portanto, para abranger ambas as denominações, decidi pela expressão “matem”, que não deixa de contemplar as duas versões da mesma palavra.

- X. Em uma planilha de texto, destaquei as ideias centrais numa coluna, e a quantidade de repetições de ideias em uma segunda coluna;
- XI. Assim, fabriquei categorias de recorrências nas narrativas das alunas-professoras.

Novamente, quero retomar que esse passo a passo metodológico serve não para prescrever um método de pesquisa, mas para analisar o não-partilhado por todos, romper com o senso comum metodológico e, portanto, romper com a construção e análise vigente de um objeto científico. Ser descritiva, nesse caso, me foi necessário, mas não para incentivar os mesmos passos – muito pelo contrário, para justificar os recortes e as conclusões.

Em suma, conforme Costa (1996),

[...] não importa o método que utilizamos para chegar ao conhecimento; o que de fato faz diferença são as interrogações que podem ser formuladas dentro de uma ou outra maneira de conceber as relações entre saber e poder. Os “novos olhares” dizem respeito, exatamente, a essas novas – e talvez seja melhor dizer *incomuns* – formas de conceber um tema como problema de investigação (p.10). Grifo do autor.

A minha forma de conceber meu tema, gerou um método, uma lógica que só tem sentido dentro desse conjunto de regras metodológicas que constituiu um eixo analítico de recorrências a partir de narrativas das alunas-professoras – as narrativas que se mostravam enlaçadas com o discurso interdisciplinar.

Essas recorrências discursivas são históricas, visto que os discursos o são e estes investem em práticas, em instituições, em técnicas e procedimentos que agem nos sujeitos. O discurso forma os objetos de que fala e, portanto, forma os sujeitos (FISCHER, 2002a, p.55). Na medida em que o sujeito pensa, fala e escreve, o faz “a partir de determinados ‘lugares’ [...] e estes lugares são móveis e instáveis, uma vez que se delineiam pela tessitura entre referenciais teóricos e interesses políticos, exigências acadêmicas e emoções” (MEYER; SOARES, 2005, p.30). A cada nova leitura, as recorrências discursivas podiam ser por mim destacadas a partir de minha intenção de perceber nas narrativas das alunas-professoras seus modos e formas de ser professoras (professoralidades).

O eixo de análise do material empírico surge a partir das teorizações e das inúmeras leituras que até aqui faço e se destaca da seguinte forma: ‘Eu interdisciplinar’. A constituição desse eixo é um absurdo, mas o que estou tentando fazer é “passar de um absurdo não evidente para um absurdo evidente” (WITTGENSTEIN, 2005, § 464). Não classifico tal atitude como pessimista, mas como uma sincera vontade ética de mostrar que a evidência de meu eixo absurdo só se torna evidente na medida em que atribuo uma lógica, um sentido, com

regras próprias, inteligíveis. Durante toda a análise, estão permeadas questões relacionadas à constituição do sujeito pedagógico por meio do Portfólio de aprendizagens, vinculadas ao discurso interdisciplinar do PEAD.

O “FIM” DO CAMINHO

Não num sentido de término, mas de finalidade. Afinal, atingir uma finalidade, um objetivo, é minha intenção.

Para isso, as narrativas das alunas-professoras, em seus Portfólios de Aprendizagens, irão me auxiliar. O que farei com esses ditos e escritos não será uma análise interna ao discurso, como se este pudesse ser desvendado em seu fundamento maior, em sua essência, o ser primeiro. Essa pretensão se igualaria à afirmação de que seria possível eu ter certeza de que o verde que eu enxergo é o mesmo verde que o outro enxerga. A ideia de exterioridade, segundo Foucault (2006), é

não passar do discurso para o seu núcleo interior e escondido, para o âmago de um pensamento ou de uma significação que se manifestariam nele; mas, a partir do próprio discurso, de sua aparição e de sua regularidade, passar às suas condições externas de possibilidade, àquilo que dá lugar à série aleatória desses acontecimentos e fixa suas fronteiras (p.53).

A intenção não é analisar a subjetividade das alunas-professoras por meio de suas narrações. A autonarração, segundo Larrosa Bondía (1994), “não é o lugar onde a subjetividade está depositada, mas o mecanismo onde o sujeito se constitui nas próprias regras do discurso que lhe dá uma identidade e lhe impõe uma direção” (p.72). É a subjetividade que está se construindo através de mecanismos de narrações. “É contando nossas próprias histórias, o que nos acontece e o sentido que damos ao que nos acontece, que nos damos a nós próprios uma identidade no tempo” (LARROSA BONDÍA, 1994, p.68). Contando suas histórias, o que de fato as alunas fazem é posicionar-se no interior de uma rede discursiva que dá sentido ao “ser” professora de Séries Iniciais e Educação Infantil.

O “Eu” interdisciplinar

Construção do Conhecimento: Passado ou Presente? – 09/05/2008

Tornar a aprendizagem significativa para crianças, jovens e adultos no cotidiano da escola, é hoje o maior desafio para nós professores. Para evitar a pergunta “-Professora, por que eu preciso aprender isso?”, ainda será necessário percorrer um longo caminho, talvez um caminho de volta, o caminho da desfragmentação do conhecimento.

Uma metodologia de construção do conhecimento, que rompa com práticas onde cada conteúdo deve estar na sua gavetinha certa e é imediatamente esquecido quando abrimos a gavetinha ao

lado; que vise a formação integral do aluno nos remete a Educação na Grécia Antiga, que buscava o desenvolvimento do ser humano em sua totalidade e a união entre o corpo e a alma.

<http://peadportfólio164275.blogspot.com/2008/05/construo-do-conhecimento-passado-ou.html>

Breve Reflexão de Avaliação... – 15/06/2008

Desta forma pude perceber a importância das atividades geradas com temáticas voltadas à realidade do educando, pois com certeza lhe possibilitamos articulações entre todas as disciplinas como também a sua formação enquanto sujeito-cidadão.

<http://peadportfólio156751.blogspot.com/2008/06/breve-reflexo-de-avaliacao.html>

A interdisciplinaridade, como já mencionei, é uma das propostas centrais do PEAD. A organização dos semestres, denominados eixos temáticos, e as disciplinas desmembrando-se em interdisciplinas são provas discursivas dessa proposta. O portfólio de aprendizagens, como um mecanismo central na avaliação das alunas-professoras, também funciona como um dispositivo interdisciplinar, fabricando modos de pensar interdisciplinares e transformando o “ser” professor em um “Eu” interdisciplinar. A educação matemática, articulada com a proposta interdisciplinar, dessa forma, também constituirá sujeitos docentes que ensinam e pensam a matemática numa perspectiva dita interdisciplinar.

Como a proposta pedagógica do curso baseia-se na interdisciplinaridade, na construção cooperativa do conhecimento e na forte interação entre teoria e prática, o curso utiliza arquiteturas pedagógicas ancoradas em ferramentas de apoio ao trabalho cooperativo a distância, onde todos podem tomar conhecimento das práticas dos companheiros de curso e o livre acesso dos professores às atividades desenvolvidas pelos estudantes nas diversas atividades, sem a clássica barreira das disciplinas. Isto se estende também ao trabalho dos professores do curso, que estarão buscando a cada momento a realização de um trabalho integrado (NEVADO, 2006, p.4).

Desse modo, o espaço do portfólio não será visto como um espaço neutro de possibilidades de constituição de sujeitos, mas como um espaço que produz docentes.

O que estou querendo dizer é que as narrativas das alunas-professoras mostram textos de identidades. Não mostram sua subjetividade, até porque o portfólio de aprendizagens não é condição de constituição de subjetividades, e sim possibilidade de constituição. Assim, o que posso afirmar é que algumas posições de sujeitos docentes estão sendo produzidas pelo PEAD e pelo portfólio de aprendizagens.

Interdisciplinas!! - 28/03/2008

Realmente existe uma interdisciplinaridade no nosso curso, por que uma disciplina tem a ver com a outra. Como pensar em Ciências, sem lembrar de Matemática, de Estudos Sociais ou de Português. Lendo e pensando sobre a primeira atividade quanto a classificação e seriação de matemática automaticamente imaginei várias atividades globalizando as disciplinas. Minha atividade consiste em trabalhar com rótulos de coisas que as crianças tem em casa que compram normalmente, assim teria um material riquíssimo, onde envolveria contagem, tipo de conteúdo de cada embalagem, de onde elas vieram, onde foram feitas, como é escrito, o que dá pra ler, peso, medida, tipo, forma, pra que serve.....enfim.

Tudo na vida se encaixa, assim na aprendizagem, somos um todo, não há como haver uma separação, uma ruptura. É difícil entender como ainda hoje a educação se dá por pedaços, já que ela é contínua e aumentativa, cada vez mais recebemos informações e juntamos com a que temos pra poder transformar o que já sabemos. Adoro e acho que a Educação deveria ter como base os conhecimentos gerais, todos deveriam saber de tudo um pouco, como os médicos de antigamente, porque hoje em dia se é problema no coração é com um especialista, se é pulmão é outro, mas nosso corpo é um só, assim como também a aprendizagem, precisamos saber de tudo um pouco e nos aprofundarmos naquilo que no momento está nos chamando mais a atenção. Só que a aprendizagem ainda visa notas, conceitos, provas, pareceres de professores que muitas vezes nem conhecem seus alunos, nem a realidade que eles vivem, os valores são diferentes, as necessidades não são as mesmas. <http://peadportfólio156766.blogspot.com/2008/03/interdisciplinas.html>

“*Realmente existe uma interdisciplinaridade*” parece-me ser, de momento, uma regularidade entre as narrativas das alunas-professoras. O discurso interdisciplinar do sistema de educação que é o PEAD se desdobra, se duplica e se capilariza nos textos de identidades. Segundo Foucault (2006), “todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo”. Afinal, o que é

um sistema de ensino senão uma ritualização da palavra; senão uma qualificação e uma fixação dos papéis para os sujeitos que falam; senão a constituição de um grupo doutrinário ao menos difuso; senão uma distribuição e uma apropriação do discurso com seus poderes e seus saberes? (p.44).

O “Eu” interdisciplinar, dessa forma, é produzido por esse sistema de ensino que é o PEAD.

PLANO DE ESTUDOS – 18/04/2008

Objetivos: Procurar integrar a horta escolar com os conteúdos de sala de aula. Identificar a influência do trabalho no Projeto da Horta Escolar nas disciplinas teóricas. Estabelecer a importância das disciplinas teóricas para a realização do trabalho prático na horta. A horta pode ser um espaço interdisciplinar?!

<http://portfólioaprendizagens30834.blogspot.com/2008/04/plano-de-estudos.html>

DO ACASO À INTENÇÃO – 26/06/2008

Quando estudamos “Classificação - Seriação e Construção de Gráfico” na interdisciplina de Matemática, eu estava trabalhando com meus alunos de 4ª série, na disciplina de geografia, “Meios de Orientação e Localização no Espaço”. Havia planejado uma aula teórica com algumas atividades práticas, onde na atividade final os alunos teriam que desenhar o caminho (mapa) de sua casa até a escola. Na interdisciplina de matemática tínhamos como proposta a elaboração de uma atividade que contemplasse “classificação – seriação e construção de gráfico”. Logo me ocorreu que poderia envolver esses conceitos na aula de geografia. Pedi então, como tarefa para casa que desenhassem o caminho da casa até a escola, observando o número de quadras. {...} Interroguei os alunos da turma sobre como entendiam o que representava uma quadra, para minha surpresa, houveram variadas interpretações {...} Então propus a construção de um gráfico, fazendo a explicação com exemplo no quadro. Logo distribuí fichinhas de diferentes cores para cada grupo e construímos coletivamente o gráfico. O desenvolvimento desta atividade me fez refletir como podemos e devemos enriquecer nossas aulas trabalhando interdisciplinarmente, principalmente geografia e matemática. <http://peadportfólio156757.blogspot.com/2008/05/do-acaso-inteno.html>

O movimento pela interdisciplinaridade toma corpo também no PEAD. Há uma vontade de verdade em relação a esse discurso que é objetivado na formação do sujeito professor no dispositivo do portfólio de aprendizagens. Essa objetivação é eficaz, na medida em que as alunas-professoras se expõem publicamente na Web, por meio de seus escritos, em relação à interdisciplinaridade como proposta pedagógica.

Matemática – 29/05/2008

Podemos trabalhar a classificação de produtos, analisando os essenciais e superfluos, saudáveis e não saudáveis, naturais e artificiais, alimentos, eletro-domesticos e muito mais. Partindo da aula de matemática, podemos passar para outras disciplinas e produzir ótimos trabalhos de ciências, estudos sociais, artes, etc.

<http://peadportfólio156747.blogspot.com/2008/05/matemtica.html>

A CRIANÇA E A CONSTRUÇÃO DA NOÇÃO DE ESPAÇO E TEMPO. – 06/07/2008

É importante destacar que sempre trabalhei as noções de espaço e tempo, como: identidade, família, localização, pontos cardeais, horas, etc..., mas de uma forma como “fatos isolados”, sem contemplar uma relação mais “profunda dos acontecimentos” e também sem ao menos considerar a etapa em que a criança se encontrava. Tenho certeza que as aprendizagens adquiridas irão contribuir para a melhora das aulas e facilitarão a avaliação das aprendizagens dos meus alunos.

<http://peadportfólio156757.blogspot.com/2008/07/criana-e-construo-da-noo-de-espao-e.html>

Deve-se perceber que as alunas-professoras estão conseguindo “ver” relações interdisciplinares entre conteúdos diversos, formando um novo corpo de “conhecimento mais totalizável”, ou estão conseguindo perceber uma relação “profunda” entre os diferentes conhecimentos. Olhar o mundo e os conhecimentos com essas “novas lentes” torna-se muito relevante no Portfólio de aprendizagens por este ser um dispositivo interdisciplinar que está estruturado e intencionado nesse sentido. Assim, as alunas estão aprendendo a ver-se e a dizer-se, como sujeitas pedagógicas, no jogo de verdade do PEAD, constituindo-se mutuamente.

A MORAL²⁸ DA HISTÓRIA

²⁸ Moral tem um sentido muito específico nesta dissertação. Aqui, qualquer maneira de tentar direcionar os atos das pessoas, é considerado uma moralização. Em suma, “por ‘moral’ entende-se igualmente o comportamento real dos indivíduos em relação às regras e valores que lhe são propostos: designa-se, assim, a maneira pela qual eles se submetem mais ou menos completamente a um princípio de conduta; pela qual eles obedecem ou resistem a uma interdição ou a uma prescrição; pela qual eles respeitam ou negligenciam um conjunto de valores; o estudo desse aspecto da moral deve determinar de que maneira, e com que margens de variação ou de transgressão, os indivíduos ou os grupos se conduzem em referência a um sistema prescritivo que é explícita ou implicitamente dado em sua cultura, e do qual eles têm uma consciência mais ou menos clara. Chamemos a esse nível de fenômenos a ‘moralidade dos comportamentos’.” (FOUCAULT, 2006c, p. 26).

[...] o discurso é condição de possibilidade tanto do mundo de coisas quanto da constituição de um falante singular [...] (LARROSA BONDÍA, 1994, p.66).

SEMINÁRIO INTEGRADOR IV – 20/04/2008

O portfólio é um excelente instrumento de trabalho, pois nele podemos colocar as nossas dúvidas e as nossas evidências, nossas atividades feitas com os alunos. {...} Estou achando muito complicado os conteúdos de matemática (talvez sejam apenas palavras difíceis). Entendo uma coisa e é outra.

http://peadportfólio156884.blogspot.com/2008_04_01_archive.html

O portfólio de aprendizagens, na medida em que “convida” as alunas-professoras a elaborarem uma relação reflexiva consigo mesmas, está funcionando como espaço de possibilidades de constituição de subjetividades, como uma tecnologia do eu. Enquanto as alunas-professoras escolhem palavras, também escolhem modos de significar o que dizem a seu respeito. O portfólio, ao incitar os relatos de aprendizagens das alunas (narrações de suas aprendizagens matemáticas), também produz pensamentos, percepções e sensações que são produzidos por tal mecanismo de “escrita de si” e que posicionam os sujeitos pedagógicos em relação ao “ser” professor que ensina matemática.

A partir dos relatos de aprendizagens relacionadas à disciplina de matemática feitos pelas alunas-professoras em seus portfólios, a intenção foi mostrar seus textos de identidades constituídos pelo dispositivo interdisciplinar PEADiano por excelência: o portfólio de aprendizagens. Como disse anteriormente, quando as alunas-professoras escolhem palavras, não escolhem “qualquer coisa”, uma vez que há um regime de verdade que dá sentido à formação das sujeitas pedagógicas e à produção do “Eu interdisciplinar”.

O que se pode perceber é que os saberes sobre a educação matemática estão articulados com os saberes do PEAD, funcionando como políticas de verdade na constituição da docente que ensina matemática. Essa constituição se dá através de textos de identidades que narram as práticas docentes, julgam sentidos ao ensino da matemática, transformam fazeres e dizeres, interdisciplinizam saberes, práticas e professoralidades. A produção do sujeito docente, dessa forma, não “escapa” aos discursos subjetivantes da educação matemática e do PEAD. Tais discursos, primeiramente, têm a intenção de mobilizar as sujeitas, fazê-las refletir sobre si, pensar sobre sua formação (inicial/continuada) docente e, mais ainda, operar com mecanismos que têm a intenção de transformar o “eu” professor. Assim, por narrativas que dizem respeito a “aplicações” de atividades com os alunos, evidenciam-se mudanças de postura em sala de aula, entre outros.

Reflexão Síntese – 06/07/2008

As leituras e atividades que realizei nesse semestre deram-me suporte para eu mesma criar atividades a partir da realidade das escolas em que trabalho e tornar mais significativa e efetiva a aprendizagem dos meus alunos. Até aqui, eu copiava dos livros (muitas vezes um material inadequado e distante da vida real das crianças) e achava que assim estava bom. Posso fazer uma análise crítica da minha prática profissional a respeito das propostas de trabalho que trazia e trago para meus alunos e verificar a eficácia dessas na aprendizagem deles. Impressionante foram as novas possibilidades que surgiram, pois não foram só em relação a esses dois conceitos que observei mudanças e progressos. A minha forma de ver, ouvir e propor atividades às crianças. Há uma maior participação dos alunos nas decisões sobre o que estudar, quando e como.

<http://peadportfólio144473.blogspot.com/2008/07/reflexo-sntese.html>

Finalmente, discursos interdisciplinares e “Eus interdisciplinares”. E a matemática e a educação matemática não escapam. A partir da década de 60 a ideia de interdisciplinaridade começou a tomar corpo e, desde o início dos anos 90, coletiviza-se enquanto ideia, princípio e método.

Projetos e Interdisciplinaridade – 22/06/2008

Sempre apresentei dificuldades em elaborar projetos pedagógicos e atividades interdisciplinares. Ou melhor, não os realizava pois achava complicado a elaboração e aplicação dos mesmos. Trabalhava os conteúdos de cada disciplina separadamente, sem estabelecer relação alguma entre eles. As leituras e propostas da PEAD nesse semestre desmistificaram essa concepção e me provaram o quanto é necessário e interessante o uso dessa prática.

A Importância dos Projetos Pedagógicos

O uso de projetos pedagógicos favorece a interdisciplinaridade, possibilitando a integração de conteúdos, em torno de um tema que deverá ser desafiador para a efetivação da aprendizagem.

Favorecendo assim, a realização de uma aprendizagem mais atrativa e estável, pois o projeto deve partir de uma necessidade, articulando objetivos a serem alcançados, metodologias diferenciadas, ferramentas e estratégias, utilizando recursos diversos e buscando resultados significativos a todos os envolvidos.

<http://peadportfólio156770.blogspot.com/2008/06/projetos-e-interdisciplinaridade.html>

O portfólio de aprendizagens, dessa forma, funciona como um dispositivo de

autorreflexão capaz de produzir docentes que consideram como “verdades” aqueles discursos nos quais estão enredados, afinal, a verdade é o conjunto das produções que se realizam no interior de um dispositivo.

Falar das verdades da pedagogia moderna que, num processo de naturalização, chegam até nós quase intocadas, como se fossem verdades transcendentais, foram, assim, inteiramente construídas, engendradas no interior da cultura e não decorrem de uma suposta natureza humana ou de uma suposta natureza do social. Elas resultam, isto sim, de minuciosas tramas de saberes e poderes e são, portanto, contingentes, radicalmente históricas (COSTA, 2005, p.204).

As experiências de si das alunas-professoras do PEAD estão instituídas em grande parte, nos portfólios de aprendizagens, por meio de narrações.

O que somos ou, melhor ainda, o sentido de quem somos, depende das histórias que contamos e das que contamos a nós mesmos. Em particular, das construções narrativas nas quais cada um de nós é, ao mesmo tempo, o autor, o narrador e o personagem principal. Por outro lado, essas histórias estão construídas em relação às histórias que escutamos, que lemos e que, de alguma maneira, nos dizem respeito na medida em que estamos compelidos a produzir nossa história em relação a elas. Por último, essas histórias pessoais que nos constituem estão produzidas e mediadas no interior de práticas sociais mais ou menos institucionalizadas (LARROSA BONDÍA, 1994, p.48).

O PEAD e o portfólio de aprendizagens, como prática social institucionalizada, capturaram as alunas-professoras por meio de seus agregados mecanismos de subjetivação. “O ser humano, na medida em que mantém uma relação reflexiva consigo mesmo, não é senão o resultado dos mecanismos nos quais essa relação se produz e se medeia” (LARROSA BONDÍA, 1994, p.57). Acontece que, ao aprender o discurso legítimo e suas regras, se constitui ao mesmo tempo o sujeito que fala e sua experiência de si (LARROSA BONDÍA, 1994, p.67). Constitui-se, no contexto de minha análise, um “Eu interdisciplinar”.

REFERÊNCIAS

- ARAGÓN, Dionara et al. Governo Etnomatemático: tecnologias do multiculturalismo. *Zetetiké*, Campinas, v. 16, n. 30, p. 247-254, jul./dez. 2008.
- ARAGÓN DE NEVADO, Rosane; CARVALHO, Marie Jane de Carvalho; MENEZES, Crediné Silva de. Educação a Distância Mediada Pela Internet: uma abordagem interdisciplinar na formação de professores em serviço. In: ARAGÓN DE NEVADO, Rosane; CARVALHO, Marie Jane de Carvalho; MENEZES, Crediné Silva de. **Aprendizagem em Rede na Educação a Distância**: estudos e recursos para formação de professores. Porto Alegre: Ricardo Lenz, 2007. P. 17-33.
- BAUMAN, Zygmunt. **Globalização**: as conseqüências humanas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.
- CARVALHO, Marie Jane Soares; PORTO, Leonardo Sartori. **Portfolio de Aprendizagem**: Proposta Alternativa de Avaliação: Guia Didático. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005.
- Carvalho, Marie Jane Soares (Org.). **Guia do Tutor**: Curso de Licenciatura em Pedagogia a Distância. Porto Alegre: UFRGS/FACED/NETE. 2006.
- COSTA, Marisa Vorraber. Novos olhares na pesquisa em educação. In: COSTA, Marisa Vorraber. **Caminhos Investigativos I**: novos olhares na pesquisa em educação. Porto Alegre: Mediação, 1996.
- COSTA, Marisa Vorraber. Velhos temas, novos problemas – a arte de perguntar em tempos pós-modernos. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos Investigativos III**: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p.200-214.
- DÍAZ, Mario. Foucault, docentes e discursos pedagógicos. In.: SILVA, T.D. (Org.). **Liberdades Reguladas**: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu. Petrópolis, RJ: Vozes, p.14-29, 1998.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. **A paixão de trabalhar com Foucault**. In.: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos Investigativos II**: Novos olhares na pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002a.
- FOUCAULT, Michel. **Tecnologías del yo**. In: FOUCAULT, Michel. **Tecnologías del yo y otros textos afines**. Barcelona: Paidós Ibérica, 1991, p.45-94.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.
- FOUCAULT, Michel. **A História da Sexualidade 2**: o uso dos prazeres. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2006c.
- GORE, Jennifer M. Foucault e Educação: Fascinantes Desafios. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O Sujeito da Educação**: estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 1994. P. 9-20.
- HARTMANN, Fátima. **As tecnologias da informação e comunicação vão à escola**: um movimento de captura à lógica disciplinar. 2006. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação)

– Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, n. 19, p.20-28, jan/fev/mar/abr. 2002.

LARROSA BONDÍA, Jorge. Sobre a lição. In: LARROSA BONDÍA, Jorge. **Pedagogia Profana**: danças, piruetas e mascaradas. Porto Alegre: Contrabando, 1998. P. 173-183.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In.: SILVA, T.T.(Org.). **O Sujeito da Educação**: Estudos Foucaultianos. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994, p.35-86.

LÓPEZ BELLO, Samuel Edmundo López; TRAVERSINI, Clarice Salette. Leitura, escrita e oralidade como experiência no Ensino Médio: o que as metodologias de ensino têm a ver com isso? In: PEREIRA, Nilton Mullet; SHÄFER, Neiva Otero; LÓPEZ BELLO, Samuel Edmundo (Orgs.). **Ler e Escrever**: Compromisso no Ensino Médio. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008. P. 49-62.

LOPONTE, Luciane Gruppelli. **Docência artista**: arte, estética de si e subjetividades femininas. 2005. 207 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

MEYER, Dagmar E. Estermann; SOARES, Rosângela de Fátima. Modos de ver e de se movimentar pelos “caminhos” da pesquisa pós-estruturalista em Educação: o que podemos aprender com – e a partir de – um filme. In.: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos Investigativos III**: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras. Rio de Janeiro: DP&A, p.23-44, 2005.

RAMOS DO Ó, Jorge. O Governo do Aluno na Modernidade. **Educação**, São Paulo, p. 36-45, 2006.

SANTOS, Suelen Assunção. **Experiências narradas no ciberespaço**: um olhar para as formas de se pensar e ser professora que ensina matemática. Porto Alegre, 2009. 123 f. + Anexos + CD. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

SCHÄFFER, Margareth. Interdisciplinaridade: um novo “paradigma” para a educação e as ciências humanas? In: SILVA, Dinorá Fraga da; SOUZA, Nádia Geisa Silveira de (Orgs.). **Interdisciplinaridade na Sala de Aula**: uma experiência pedagógica nas 3ª e 4ª séries do primeiro grau. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1995. P. 17-23

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2000a.

VEIGA-NETO, Alfredo. Currículo e Interdisciplinaridade. In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; MACEDO, Elizabeth Fernandes (Orgs.). **Currículo**: questões atuais. São Paulo: Papirus, 2003. P. 59-102.

VEIGA-NETO, Alfredo. Epistemologia Social e Interdisciplinas. **Epistême**: filosofia e história das ciências em revista, Porto Alegre, v. 1, n. 2, p. 47-59, 1996a.

VEIGA-NETO, Alfredo. Interdisciplinaridade: uma moda que está de volta? In: SILVA, Luiz Heron; AZEVEDO, José Clovis (Orgs.). **Paixão de Aprender II**. Petrópolis: Vozes, 1995b. P. 331-341.

WITTGENSTEIN, Ludwig. **Investigações Filosóficas**. Petrópolis: Vozes, 2005.