

O PORTFÓLIO COMO DISPOSITIVO DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA FORMAÇÃO EM SAÚDE: NOTAS PARA REFLEXÃO

PORFOLIO AS OF INFORMATION AND COMMUNICATION DEVICE IN TRAINING IN HEALTH: NOTES FOR REFLECTION

Maria Angélica Costa
 Nilton Bahlis Ssantos
 Maria Mercês Navarro Vasconcelos
 Renato Matos Lopes

Resumo: O portfólio possui distintos sentidos e significados, podendo ser um dispositivo, um instrumento, uma estratégia, uma técnica ou um processo, dependendo do uso que se faz dele e da área de conhecimento em que é utilizado. Na área da saúde o portfólio é utilizado na formação graduada e pós-graduada em cursos que apostam na inovação de seus currículos e no itinerário formativo de seus estudantes. Nesse aspecto, o objetivo deste trabalho é refletir sobre as potencialidades e fragilidades de sua utilização como dispositivo na formação em saúde e apresentar esta reflexão a partir da pesquisa de tese realizada no período de 2009 a 2013. Para esta reflexão, buscamos fundamentação teórico-metodológica nas áreas de educação e saúde e de educação permanente em saúde e realizamos revisão de literatura sobre o tema do portfólio nessas duas áreas. Os achados da revisão para a tese, totalizaram mais de 1000 registros, por isso, no contexto específico deste trabalho, recortamos e selecionamos os trabalhos relacionados a utilização do portfólio na formação em saúde. Os resultados desta busca nos permitiram compreender a polissemia e multifuncionalidade do portfólio em sua utilização como um potente dispositivo de informação e comunicação na formação em saúde e como um revelador do itinerário formativo, por meio da trajetória pessoal e profissional e de construção de conhecimentos para os trabalhadores e trabalhadoras da saúde, numa perspectiva crítica e reflexiva.

Palavras-chave: Portfólio. Informação. Comunicação. Formação em Saúde.

Abstract: The portfolio has different senses and meanings, can be a device, a tool, a strategy, technique or process, depending on the use made of it and the knowledge area in which it is used. In the health area portfolio is used in graduate training and postgraduate courses that bet on innovation of curricula and training itinerary for their students. In this respect, the aim of this paper is to discuss the strengths and weaknesses of its use as a device in health education and present this reflection from the thesis research conducted in the period 2009-2013. For this reflection, we sought theoretical and methodological foundation in the areas of education and health and permanent health education and performed a literature review on the topic portfolio in those two areas. The findings of the review on the thesis, totaled over 1000 records, so within the specific context of this paper, we cut out and selected work related to the use of portfolio in health formation. The results of this search allowed us to understand the polysemy and multifunctionality of the portfolio as a potent device of information and communication in health formation and as a revealer of the formation journey, through personal and professional trajectory and knowledge building for both sex workers in health area, in a critical and reflective perspective.

Keywords: Portfolio. Information. Communication. Training in health.

1 INTRODUÇÃO

O portfólio possui distintos sentidos e significados, podendo ser um dispositivo, um instrumento, uma técnica ou um processo, dependendo do uso que se faz dele e da área de conhecimento em que é utilizado. Michaud (2010) aponta que o portfólio é um conceito recente, polissêmico e multifuncional na educação.

Essa polissemia do termo poderia ser considerada um problema ou causar algum tipo de confusão na busca por uma definição pontual e delimitada, mas é aí que ele se mostra, tão adequado para a educação e saúde, principalmente, no que concerne a formação de docentes e de trabalhadores e trabalhadoras da saúde, pois, em sua polissemia e multifuncionalidade o portfólio torna-se um dispositivo de informação e comunicação que é revelador do itinerário formativo e da construção de conhecimentos daquele que o construiu.

2 MAS, O QUE É O PORTFÓLIO?

O termo portfólio vem do inglês, data de 1722, e, originalmente, significava cartão duplo, dobrado e utilizado como pasta para carregar papéis. A palavra aparece no *Dicionário Eletrônico Houaiss* com a acepção de conjunto ou coleção daquilo que está ou pode ser guardado em uma pasta (fotografias, gravuras etc.) (INSTITUTO ANTONIO HOUAISS, 2011a).

Ainda no mesmo sítio, aparece sob a rubrica da publicidade como o conjunto de trabalhos de um artista (*designer*, desenhista, cartunista, fotógrafo etc.) ou de fotos de atores e modelos para divulgação entre clientes prospectivos, editores etc. (INSTITUTO ANTONIO HOUAISS, 2011a).

No *Dicionário Eletrônico Houaiss*, a palavra portfólio também foi escrita sob a influência do modelo português “porta-fólio”, de 1899. Cabe ressaltar que todos provêm do latim *portare*, que significa portar, trazer, transportar, e mais o termo *follum*, que significa folha. Logo, portfólio significa portar e/ou transportar folhas.

No século XX, segundo o mesmo dicionário, a forma inglesa do termo consolidou-se pela influência principalmente norte-americana nas áreas de comércio, finanças e publicidade (INSTITUTO ANTONIO HOUAISS, 2011a). Em francês, a palavra portfólio estava associada a carteiras (*porte-feuilles*) e podia ser encontrada em dicionários mais antigos. Em economia e publicidade o termo é emprestado do italiano *portafoglio*, que por sua vez foi criado sob a influência do francês *porte-feuille* datado de 1544.

Na rubrica da economia aparece como carteira de títulos, no mercado de ações e na área financeira. No campo da comunicação, o portfólio é habitualmente utilizado na organização das atividades relacionadas às artes, fotografia e publicidade.

Portfólio, portfolio, portefólio, porta-fólio são apenas alguns exemplos de suas diferentes grafias. Portfólio e portfolio são utilizados no português brasileiro, já portefólio e porta-fólio são utilizados no português europeu (WIKIPÉDIA, 2012). O verbete portfolio (sem acento) não aparece no *Dicionário Aulete*, o que aparece é portfólio (com acento) (IDICIONÁRIO..., 2012). Da mesma forma, quando a palavra portfolio (sem acento) foi digitada no *Dicionário Online Michaelis*, o termo não apareceu, e sim o termo portfólio, com acento (PORTFÓLIO, 2012).

Cabe destacar que em português, o termo portfólio (com acento e com t mudo) ou portifólio (com acento e t e i, formando a sílaba ti) é utilizado em vez de *porta-fólio*, que seria a forma correta e o mais natural na latinização moderna da palavra (GONÇALVEZ, 2005).

Neste mesmo sítio, é explicado que se deve usar portfolio e porta-fólio e evitar a utilização do termo portfólio e portifólio. Estes dois últimos termos sofrem influência das expressões inglesas, utilizadas na área de propaganda no Brasil, e do trabalho desenvolvido por profissionais dos EUA na construção dos modelos e referências para esta área.

Além de sua reflexão sobre o portfólio como um conceito recente, polissêmico e multifuncional na educação, Michaud (2010) sugere que o mesmo seja utilizado para o desenvolvimento profissional em termos de identidade e de condições de reflexividade e de apropriação de competências, em programas educacionais para futuros professores em formação inicial. Entendê-lo em sua etimologia e a partir de suas várias definições e usos pode ajudar na compreensão e no seu melhor uso como dispositivo de informação e de comunicação.

2.1 O Portfólio como um Dispositivo de Interação Virtual (DIV)

Entende-se o portfólio como um dispositivo, mais concretamente, como um Dispositivo de Interação Virtual (doravante denominado DIV). Para compreender o que é um dispositivo de interação virtual, recorre-se a Michel Foucault e Gilles Deleuze para esclarecer o que é um dispositivo; e a Pierre Lévy para explicar o que é o virtual. Para compreender a interação recorrem-se aos teóricos da área de comunicação, na qual este conceito também é discutido mais adiante no item 3.2 da tese, e também se procura desvendar o portfólio por meio da compreensão destes conceitos: dispositivo, interação e virtual. Para compreender as

relações entre estes conceitos recorre-se a Pablo Navarro e Nilton Bahlis dos Santos, mais adiante.

Dispositivo como adjetivo está relacionado à disposição e como substantivo diz respeito àquilo que dispõe, uma disposição particular das diferentes partes de um aparelho e que possui uma função especial, seja como uma peça ou como um mecanismo. Como aparelho, pode ser construído para um determinado fim.

Gilles Deleuze aponta que um dispositivo é,

antes de mais, uma meada, um conjunto multilinear, composto por linhas de natureza diferente. E, no dispositivo, as linhas não delimitam ou envolvem sistemas homogêneos por sua própria conta, como o objecto, o sujeito, a linguagem, etc., mas seguem direções, traçam processos que estão sempre em desequilíbrio, e que ora se aproximam ora se afastam uma das outras (DELEUZE, 1999, p. 155).

Esta composição por linhas de natureza diferente pode ser percebida em diferentes áreas do conhecimento e, no cinema, Migliorin (2005) explicita que o dispositivo é a introdução de linhas ativadoras em um universo escolhido. O criador (artista, produtor, cineasta) recorta um espaço, um tempo, e nesse universo acrescenta uma camada que possibilitará movimentos e conexões entre os atores.

O dispositivo pressupõe, ainda segundo Migliorin (2005), duas linhas complementares: uma de controle, regras, limites, recortes; e outra de abertura, dependente da ação dos atores e de suas interações e interconexões, e mais a criação de um dispositivo não pressupõe uma obra, pois não é uma experiência passível de ser apresentada em roteiro.

Pode ser compreendido, também, como um conjunto de ações planejadas e coordenadas, implantado pela administração (de uma empresa, de uma instituição pública, por exemplo), visando algo. Na área de informática, é compreendido como um conjunto de componentes físicos ou lógicos que integram ou estão conectados a um computador e que constituem um ente capaz de transferir, armazenar ou processar dados.

Na área da saúde, o dispositivo intrauterino é uma peça de plástico ou de metal oxidável, de formatos variados, que é introduzido no útero para fins contraceptivos por determinado tempo (INSTITUTO ANTONIO HOUAISS, 2011b).

Ao falar da história da sexualidade com Alain Grosrichard, em seu livro, *Microfísica do Poder*, Michel Foucault tenta demarcar o termo dispositivo, em primeiro lugar, como um conjunto heterogêneo de elementos que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, leis, medidas administrativas, decisões regulamentares, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas, sendo o “dispositivo a rede que se pode estabelecer entre estes elementos” (FOUCAULT, 2006, p. 244).

Em segundo lugar, demarca a natureza da relação que pode existir entre estes elementos heterogêneos e, por último, entende o dispositivo como um tipo de formação que em determinado contexto histórico, tem como função principal, responder a determinada urgência. Do ponto de vista de Deleuze e de Foucault, pode-se compreender o dispositivo como uma rede de interações e de relações entrelaçadas em processos dinâmicos e em desequilíbrio. Neste aspecto o dispositivo é composto por “estratégias de relações de força sustentando tipos de saber e sendo sustentadas por eles” (FOUCAULT, 2006, p. 244, 246).

Quanto à interação, o Instituto Antonio Houaiss (2011c) esclarece que o termo pode ser compreendido como a influência mútua de órgãos ou organismos inter-relacionados, como ação recíproca de dois ou mais corpos, como atividade ou trabalho compartilhado em que são realizadas trocas e há influências recíprocas, como a comunicação entre pessoas que convivem como diálogo, trato, contato.

Em física, a interação é qualquer processo em que o estado de uma partícula sofre alteração por efeito da ação de outra partícula ou de um campo. Na sociologia, significa um conjunto das ações e relações entre os membros de um grupo ou entre grupos de uma comunidade (INSTITUTO ANTONIO HOUAISS, 2011c).

Quanto ao virtual, esta palavra vem do latim medieval *virtualis*, derivado de *virtus*, que significa força e potência e, assim sendo, virtual é o que existe em potência e não em ato, e pode ser compreendido como algo que não está presente.

O virtual, segundo Pierre Lévy, é:

[...] o complexo problemático, o nó de tendências ou de forças que acompanha uma situação, um acontecimento, um objeto ou uma entidade qualquer. [...] o virtual constitui a entidade: as virtualidades inerentes a um ser, sua problemática, o nó de tensões, de coerções e de projetos que o animam, as questões que o movem, são uma parte essencial de sua determinação (LÉVY, 1996, p. 16).

Neste sentido, utiliza-se o conceito de Dispositivo de Interação Virtual, conforme o explicitado por Pablo Navarro (1996) e Nilton Bahlis dos Santos (2005), na busca por uma compreensão mais ampla do portfólio em seus aspectos de construção e utilização em um contexto específico de formação inicial de trabalhadores do SUS.

Por isso, entende-se o portfólio como Dispositivo de Interação Virtual como um suporte das interações específicas e concretas e que cumpre um papel essencial: não meramente instrumental, mas constitutivo. Os Dispositivos de Interação Virtual permitem uma forma de interação social entre os agentes e as relações destes consistem em uma forma abstrata de interação (NAVARRO, 1996).

Um DIV cria e condiciona determinadas possibilidades de interação. Dispositivos de Interação Virtual povoam nosso mundo. De certa forma, qualquer objeto, máquina ou instrumento pode ser assim considerado, já que é portador de relações em potencial. Um livro, assim como qualquer tipo de texto impresso, pode ser considerado um DIV, com determinadas possibilidades de interação, no caso entre autor, livro e leitores.

Suas possibilidades e capacidade de processamento das informações são restritas em função das características específicas desse tipo de DIV: suas possibilidades de compartilhamento, de fazer buscas, comentários do leitor etc. são muito limitadas. A Internet, por sua vez, viabiliza outras possibilidades de interação. O hipertexto, por exemplo, aponta para possibilidades de interações diferentes das do texto (SANTOS, 2005).

Ao expor uma variedade de sentidos sobre o Dispositivo de Interação Virtual, pretendeu-se explicitar o termo como um conceito central nesta tese e, como tal, os vários sentidos a ele atribuídos. Por isto, a procura pelo termo no dicionário Houaiss e no diálogo com outros autores, pode ajudar a compreender o termo, mesmo no contexto específico em que o portfólio como um DIV foi utilizado.

Pensar o portfólio como algo construído por alguém, que se dispõe e está disposto com relação a outro objeto, consigo mesmo e a outras pessoas, em numa rede de conflitos e tensões, em um contexto específico e complexo de formação de pessoas, é pensar de forma complexa, atento à realidade em que se dá essa construção e, neste aspecto, como um Dispositivo de Interação Virtual pode ajudar na compreensão de sua construção e utilização, por exemplo.

Um portfólio, desse modo, pode ser entendido como um DIV que permite e constrange determinadas relações em função de suas características particulares e formas de uso, sendo possível a verificação de como isso acontece nas experiências nas quais ele é utilizado.

2.2 O portfólio na área da saúde

Na área da saúde, a utilização do portfólio ocorre principalmente na formação, em cursos que trabalham com currículos inovadores (SILVA; FRANCISCO, 2009), nomeadamente nas áreas de enfermagem, fonoaudiologia e medicina.

Na área de fonoaudiologia, reporta-se ao trabalho de Viviane Galvão, realizada na Faculdade de Filosofia e Ciência (UNESP), no Campus de Marília no estado de São Paulo, no contexto da disciplina de Biofísica.

O portfólio reflexivo foi colocado como hipótese de trabalho que poderia favorecer a compreensão sobre a natureza humana da ciência e sobre a construção pessoal e social do

conhecimento e foi o objetivo da autora, ao analisar as concepções dos estudantes no processo de formação com a utilização do portfólio reflexivo.

Os estudantes deveriam utilizar esse dispositivo para registrar os resultados das interpretações dos “significados construídos na ação de ouvir e processar informações, durante e após a exposição oral dos conteúdos da disciplina” (GALVÃO, 2005, p. 141); dos significados da aula; de referenciais bibliográficos etc.

Foi evidenciado pelas considerações finais, de acordo com Galvão (2005), que os estudantes tiveram dificuldades em utilizar o portfólio reflexivo, pois concebiam a aprendizagem e a utilização de métodos de ensino baseados em visões e práticas de ensino tradicionais.

Outra experiência de formação em saúde com a utilização do portfólio na área de fonoaudiologia é a de Chun e Bahia (2009), que o abordaram como instrumento reflexivo de ensino-aprendizagem na disciplina história da fonoaudiologia, do Centro de Estudos e Pesquisa em Reabilitação, vinculado à Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas no estado de São Paulo, ministrada no primeiro semestre da graduação.

Foram analisados 24 portfólios, e o resultado da análise mostrou, segundo as autoras, sua contribuição na formação como instrumento de metodologia que propiciou participação ativa das pessoas e evidenciou seu uso como instrumento importante nas práticas educativas, por meio de uma formação integral e humanizada em saúde voltada para o SUS.

Na área de enfermagem, a metodologia de portfólio foi evidenciada pelas experiências de utilização dos portfólios reflexivos no ensino de Enfermagem da Escola Superior de Enfermagem Dr. Ângelo Fonseca, de Coimbra, em Portugal. De acordo com Jorge Apóstolo (2005), os objetivos foram refletir sobre a metodologia do portfólio na formação e no desenvolvimento de futuros profissionais de saúde e analisar experiências de formação por meio de dimensões coletivas e grupais.

O autor objetivou compreender os modos como os estudantes, futuros enfermeiros em situação de estágio clínico, construíram e reconstruíram conhecimentos e produziram evidências em seus processos de conhecer.

Segundo Apóstolo (2005), os resultados confirmaram que as práticas de formação baseadas em dimensões coletivas e grupais contribuem para emancipação e consolidação do aprender a aprender e para a valorização do paradigma de formação, que promove o desenvolvimento de profissionais reflexivos. É nesse contexto que o portfólio reflexivo se constitui como forma de “inovação pedagógica com a consequente procura de novas formas de intervenção” (APÓSTOLO, 2005, p. 159).

Outro estudo, este da Escola Superior de Enfermagem Dr. Ângelo Fonseca, de Coimbra, em Portugal, é o de Marinheiro (2005), que, como assessora pedagógica da unidade curricular do Projeto de Desenvolvimento Pessoal desses estudantes, pôde refletir sobre o uso do portfólio com o mesmo grupo que havia assessorado anteriormente na unidade curricular do projeto.

Dentre suas reflexões, cabe destacar o que Marinheiro (2005) apontou na forma como o portfólio foi apresentado. A autora identificou que os portfólios dos alunos, apresentados em papel, são volumosos para serem arquivados, e sendo propriedade dos estudantes, deveriam ser devolvidos a seus donos logo após a verificação dos analisadores, ficando apenas notas e observações sobre esses dispositivos.

Marinheiro (2005) defende a utilização de portfólios eletrônicos, pois, nesse formato, há facilidade de consulta da parte dos professores, há arrumação e otimização do espaço, pois, o portfólio eletrônico, segundo essa análise, ocupa um espaço menor e permite a elaboração de cópias de segurança, evitando perdas e extravios, e facilita a comunicação entre o aluno e o professor, “podendo este inserir as suas anotações e sugestões de forma interactiva” (MARINHEIRO, 2005, p. 171).

Em outro estudo realizado em uma instituição de ensino superior privada da Região Serrana de um dos municípios do estado do Rio de Janeiro, no mês de novembro de 2006, Tanji e Silva (2008) analisaram os portfólios de estudantes da disciplina *História da Enfermagem*, do segundo período do curso.

Os resultados do estudo foram analisados por meio de categorias: na primeira, os estudantes deveriam apontar como percebiam essa ferramenta no processo de ensino-aprendizagem, bem como sua estrutura e impacto nesse processo; na segunda, o portfólio foi relacionado como ferramenta de interação individual e grupal na socialização do conhecimento; na terceira, indicou-se como ferramenta de ajuda, sublinhando-se as potencialidades de sua utilização.

Os resultados do estudo, segundo Tanji e Silva (2008), apontaram as potencialidades na construção de portfólios como ferramentas no processo de ensino-aprendizagem, na interação individual e grupal e também como ferramenta de ajuda. Apontaram como fragilidades as barreiras vencidas na construção do portfólio por parte dos estudantes, sendo a maior delas a comunicação escrita, quando dos relatos de suas trajetórias de vida tanto pessoais como no desenvolvimento da aprendizagem ao longo do curso.

Em outra experiência de utilização de portfólio na área de enfermagem, foi elaborada uma matriz para avaliação dos portfólios dos estudantes da disciplina em um curso de

licenciatura, especificamente na disciplina Prática de Ensino em Enfermagem (SORDI; SILVA, 2010). No estudo foram analisados 24 portfólios elaborados no período de 2005 a 2007.

A matriz de avaliação foi elaborada em diferentes dimensões: capacidade para descrever os materiais que compõem o portfólio e justificativas para a seleção desses materiais em acordo com as aprendizagens pretendidas; capacidade reflexiva sobre a leitura do material; e capacidade de articulação entre as reflexões sobre os materiais e as bases teóricas indicadas na disciplina e/ou selecionadas pelo estudante por meio de busca ativa.

Os resultados do trabalho de avaliação dos portfólios por meio da matriz, segundo Sordi e Silva (2010), evidenciaram as fragilidades no seu manejo, tanto pelos estudantes como pelos professores, que admitiram “certa insegurança quer na orientação e monitoramento do processo como na confecção do mesmo, o que subtrai a possibilidade de extração de bons resultados dele decorrentes” (SORDI; SILVA, 2010, p. 945).

Evidenciaram também, na produção dos estudantes, as fragilidades comunicacionais (dificuldade de entendimento e de expressão de significados); organizacionais (disciplina no registro e gestão do tempo); e culturais (cultura de avaliação pautada no certo/errado tornado como natural, interferindo na livre expressão dos estudantes, que procuravam satisfazer as expectativas do professor, interpretadas pelos estudantes como absolutas).

As potencialidades apontadas por Sordi e Silva (2010) na utilização de uma matriz para avaliação dos portfólios no contexto da disciplina foram as seguintes: auxiliou na proposta pedagógica para se manter coerente e objetiva; permitiu intervenções planejadas e intencionalmente orientadas para gerar aprendizagens; gerou base concreta para que o processo de comunicação entre estudante e professor se mantivesse pautado em evidências; orientou, de modo preciso, os aspectos qualitativos, sem desconsiderar os processos de avaliação rigorosos; e reforçou a ideia de que a utilização do portfólio é potente para ajudar os estudantes a produzirem autonomia (SORDI; SILVA, 2010).

Outra experiência interessante na área da saúde é a utilização do portfólio na disciplina de políticas de saúde sobre o SUS, na Universidade Federal de Viçosa, em Minas Gerais, articulada aos cursos de enfermagem e de nutrição. Essa experiência foi realizada nos anos de 2008, 2009 e 2010, e seu resultado é comunicado em três trabalhos publicados em revistas da área.

No primeiro trabalho, Cotta, Mendonça e Costa (2011) avaliaram a experiência de educação por competências, na formação de profissionais no SUS, a partir de análise documental de 25 portfólios, objetivando verificar se o método de utilização desse

dispositivo, na formação de profissionais permitiu a aquisição das competências de aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a conviver e a trabalhar com outros.

As pesquisadoras identificaram abertura ao pensamento crítico, na visão inicial dos estudantes sobre o SUS, ao deslocarem o foco de sua visão da doença e da cura para a saúde e a prevenção, e do SUS como modelo teórico para a visão de um projeto possível e em construção.

É nesse aspecto que as autoras afirmam que a proposta do portfólio coletivo possibilitou a aquisição de competências para o trabalho no SUS, baseado na força criativa e no intercâmbio do trabalho em grupo cujo enfoque metodológico é de caráter interativo, baseado na comunicação dialógica entre professor e alunos e entre os alunos.

No segundo trabalho realizado na mesma disciplina, Cotta *et al.* (2012) relataram os resultados da utilização coletiva desse dispositivo na avaliação de alunos de graduação, em um contexto de estrutura curricular tradicional e de disciplinas, como mudança de atitudes.

O estudo exploratório analisou nove portfólios, elaborados pelos educandos, tendo o resultado apontado que tal utilização mobilizou o pensamento crítico-reflexivo sobre a política do SUS, ampliando a concepção sobre o processo saúde-doença e as práticas relacionadas aos serviços de saúde, valorizando o trabalho em equipe, a capacidade de pactuação entre os participantes e a busca ativa na construção do conhecimento.

Os resultados revelaram também, de acordo com Cotta *et al.* (2012), os aspectos limitadores na utilização do portfólio pelos estudantes, tais como: inexperiência no uso do dispositivo; dificuldade de trabalhar em equipe; e capacidade criadora reprimida.

Essas limitações, segundo as autoras, demonstraram a necessidade e a importância do uso de portfólios para o desenvolvimento dos educandos como profissionais de saúde, pois vivenciadas em ato, são as habilidades mais exigidas no mundo do trabalho moderno.

No terceiro trabalho, Cotta, Costa e Mendonça (2013) também analisaram a experiência da construção coletiva de portfólios como método de ensino-aprendizagem, na disciplina de políticas de saúde. A análise foi feita de forma articulada nos cursos de graduação de enfermagem e nutrição, objetivando promover o aprendizado sobre as políticas de saúde, com destaque para o SUS como política brasileira de saúde.

Indicam o portfólio como um método que proporciona o processo de ensino-aprendizagem ativo e reflexivo, baseado no protagonismo do educando e do grupo de educandos; e no enfoque metodológico, que se baseia na comunicação dialógica entre os diferentes sujeitos.

Foram analisados 34 portfólios e as autoras constataram que a utilização de portfólios promove a formação de pessoas crítico-reflexivas. Isso, por terem identificado na análise dos relatos dos educandos a mudança na visão negativa do SUS que eles tinham, como sendo uma política para os pobres, ineficiente e precária, para a visão positiva, construída ao longo do curso.

Segundo as autoras, esse processo de transformação decorreu do exercício de habilidades de comunicação, gestão da informação, liderança, cooperação, trabalho em equipe, reconhecimento da diversidade e desenvolvimento de competências pessoais. Tendo influído também a motivação e a compreensão da importância de se formar trabalhadores da saúde comprometidos com os princípios e diretrizes do SUS (COTTA; COSTA; MENDONÇA, 2013).

Em revisão de literatura sobre portfólios e portfólios eletrônicos, Butler (2006) afirma que a educação médica nos Estados Unidos e no Reino Unido está mudando o foco para a avaliação de obtenção e manutenção de competências, e que o portfólio pode atender às necessidades no que concerne a sua utilização por estudantes de medicina e para a prática médica.

Uma experiência de uso do portfólio reflexivo eletrônico no ensino de medicina é apontada por Santana, Souza e Prado (2008). Os autores apresentaram o portfólio reflexivo eletrônico para aumentar a capacidade de cooperação entre os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem no curso de medicina da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

A proposta pedagógica do curso, de acordo com Santana, Souza e Prado (2008), é estruturada na aprendizagem baseada em problemas (sigla em português ABP, e em inglês PBL, de Problem-Based Learning).

O portfólio reflexivo eletrônico foi utilizado em atividades curriculares da Unidade Educacional de Simulação da Prática Profissional em dois grupos-piloto, com a participação de discentes e docentes.

Os resultados apontados por Santana, Souza e Prado (2008) foram os seguintes: os envolvidos com as atividades demonstraram que não possuíam preconceitos quanto ao uso das tecnologias; os problemas no portfólio reflexivo eletrônico foram mais verificados com relação ao grupo do que individualmente; mesmo com os problemas identificados, os sujeitos da pesquisa perceberam que o portfólio reflexivo eletrônico trouxe benefícios ao processo de ensino-aprendizagem no ensino de medicina.

Ainda que a facilidade nos estudos fosse um resultado esperado, o principal objetivo do uso do portfólio reflexivo eletrônico foi possibilitar a colaboração entre os estudantes; e o

maior problema verificado foi a conexão com a internet, dado o caráter experimental do portfólio reflexivo eletrônico. Santana, Souza e Prado (2008) apontaram que os servidores não foram devidamente estimados para garantir a disponibilidade necessária para o tipo de aplicação que foi proposto.

Ainda na área médica, na mesma universidade e no mesmo curso de medicina, porém em outra unidade educacional, nomeadamente Unidade Educacional de Prática Profissional, Silva e Francisco (2009) apontaram que o portfólio está presente em diferentes âmbitos de formação, tais como a graduação, o internato e a residência, sendo aproveitado como instrumento de registro, memória, planejamento, avaliação, autoavaliação e no desenvolvimento da capacidade reflexiva.

A investigação identificou a percepção dos estudantes com relação ao uso do portfólio reflexivo na Unidade Educacional de Prática Profissional, na segunda série do curso de medicina da UFSCar, em 2007, com 33 estudantes e a coleta de dados foi realizada por meio de questionário com questões abertas.

A partir da análise das questões, Silva e Francisco (2009) elaboraram as seguintes categorias: o portfólio como objeto, como fonte de informação e como ferramenta de avaliação; e a contribuição do portfólio no acompanhamento das famílias, na organização das informações e como instrumento de autoavaliação. Essas duas categorias dizem respeito à compreensão e à contribuição do portfólio reflexivo. Também foi analisado o processo de construção do portfólio na Unidade Educacional de Prática Profissional, e como foi a participação do professor na construção desse dispositivo pelo estudante.

Segundo Silva e Francisco (2009), os estudantes relataram problemas na sua organização, pois era realizado como um ato mecânico e desorganizado de arquivamento pela falta de motivação em sua construção. Outros estudantes relataram, segundo Silva e Francisco (2009), que o processo de construção evoluiu com o tempo, sendo ajudado por todos os envolvidos no processo de aprendizagem, incluindo o professor.

Os autores identificaram que as categorias selecionadas como parte da construção do portfólio por parte dos estudantes foram: ciclo de aprendizagem e cuidado às pessoas, sem critérios predefinidos para construção do portfólio e sem referência à forma de construção.

Silva e Francisco (2009) evidenciam que a participação do professor ajudou a melhorar a organização do portfólio para ampliar o seu potencial na aprendizagem, possibilitou verificar a evolução do estudante ao longo da Unidade Educacional de Prática Profissional e contribuiu na análise das histórias clínicas e nos planos de cuidados realizados pelos estudantes, ajudando-os na reflexão sobre o cuidado prestado.

Os estudantes relataram também, segundo Silva e Francisco (2009), que os professores não acompanhavam a construção do portfólio de seus estudantes porque não consideravam-no como um instrumento que poderia contribuir para evidenciar a aprendizagem.

Os autores concluíram que a compreensão do portfólio apontada pelos estudantes distanciou-se da concepção de portfólio reflexivo, pois esses quase não consideraram o portfólio como contribuição para o desenvolvimento da capacidade reflexiva. Concluíram, também, que o sucesso do uso do portfólio como estratégia de desenvolvimento da habilidade reflexiva, apontado na literatura, deve ter o suporte efetivo do professor em um sistema de orientação e avaliação formativos, a partir da própria construção do portfólio pelos estudantes, com definição clara de estruturação e com a introdução desse dispositivo no início da formação (SILVA; FRANCISCO, 2009).

Em outra experiência com o uso de portfólios em papel e eletrônicos, Van Wesel e Prop (2008) pesquisaram na Faculdade de Saúde, Medicina e Ciências da Vida da Universidade de Maastricht, na Holanda, a percepção de estudantes de medicina sobre o uso dos portfólios no desenvolvimento de competências de autorreflexão.

O estudo descreveu as percepções dos estudantes em um projeto-piloto em 2006, com uma população de 347 estudantes de medicina, sendo que desse total, 157 criaram o portfólio eletrônico e 190 criaram a versão em papel. Para ambos os grupos, foram fornecidos um manual de aspectos conceituais, para que os estudantes pudessem criar seus portfólios. Para o grupo que trabalhou com a versão eletrônica, foi fornecido também um manual específico para a criação do dispositivo na *web*, além de dois encontros para trabalharem com os aspectos funcionais.

Van Wesel e Prop (2008) explicitam que 6 (seis) estudantes participaram dos dois encontros e que os resultados apresentados sugerem que as percepções dos estudantes sobre o apoio à autorreflexão entre os dois tipos de portfólios não diferiram. Os resultados reforçam a ideia de substituir portfólios em papel pela versão eletrônica.

Concluem que o efeito positivo sobre os resultados de aprendizagem sugerem um nível mais profundo de reflexão entre os alunos que utilizaram um portfólio eletrônico e uma melhor regulação metacognitiva, que por sua vez, pode levar a melhorias no desempenho dos alunos, resultando em graus mais elevados de aprendizagem.

Concluem também, que é necessária uma pesquisa dirigida para medir os efeitos dos dois tipos de portfólios na aprendizagem, pois algumas questões permaneceram sem resposta: será que o portfólio como uma mídia pode afetar os resultados da aprendizagem, e se sim, como? Qual é a percepção dos docentes com relação aos dois diferentes tipos de portfólios na

mídia? Qual é o impacto de erros técnicos nas percepções dos estudantes e nos resultados da aprendizagem?

3 CONCLUSÕES

Baseando-se no contexto dessa revisão de literatura, pode-se presumir sobre os resultados dessas pesquisas, que as potencialidades do uso do portfólio para formandos e formadores na área da saúde, em papel ou eletrônico, podem gerar aprendizagens mútuas e múltiplas por meio do exercício da autonomia e do pensamento reflexivo, crítico, criativo e complexo.

Há que se considerar também, que as fragilidades identificadas nas pesquisas, sobre o processo de construção e utilização dos portfólios, estão relacionadas aos aspectos comunicacionais: dificuldades no entendimento da proposta de construção e uso do portfólio; precariedade no diálogo e na interação entre formando e formador e; preponderância de explicitações descritivas, baseadas no senso comum, ao invés de explicitações baseadas em reflexões sobre o que foi apreendido teoricamente e a práxis no contexto de vida e de trabalho.

Assim como na literatura visitada, as potencialidades e fragilidades no processo de construção e utilização de portfólios podem ser percebidas nos cursos EAD/ENSP/Fiocruz que o utilizam.

Não obstante o Sistema Único de Saúde e as políticas de saúde condizentes com a formação de pessoas preconizarem diretrizes, bases legais e teóricas e possibilitarem importantes mudanças nos processos comunicacionais e educacionais por meio de estratégias e modos de interagir e de ensinar e aprender entende-se que ainda é incipiente a utilização do portfólio como dispositivo de informação e comunicação na área da saúde, especificamente na formação em saúde.

Essa incipiência talvez possa ser justificada porque, segundo Ceccim e Feuerwerker (2004), no SUS a área de formação é uma das menos problematizadas, no que diz respeito à formulação de políticas públicas e, consequentemente, na formulação e utilização de estratégias potentes e inovadoras que contribuam para a operacionalização dessas políticas.

Como se entende o portfólio como dispositivo potente de informação e comunicação na formação em saúde, as experiências apontadas nas áreas de enfermagem, fonoaudiologia e medicina, aqui analisadas, são consideradas avanços na formação da graduação nessas áreas. Há que se considerar também a potência de utilização do portfólio na formação pós-graduada lato sensu (especialização), na formação pós-graduada stricto sensu (mestrado, doutorado) e

em cursos livres (atualização, aperfeiçoamento, capacitação, etc.) para os trabalhadores e trabalhadoras do SUS.

A partir do que foi apresentado neste trabalho, percebe-se a potência do portfólio como dispositivo de informação e comunicação na formação em saúde, já que este revela o itinerário formativo do trabalhador e da trabalhadora no SUS, por meio de sua trajetória pessoal e profissional.

Esse itinerário formativo informado por meio da comunicação escrita no portfólio explicita e contribui com o processo e comprometimento de questões da educação permanente em saúde, do cotidiano de produção do cuidado em saúde, das transformações da prática (Merhy, 2005), objetivando assim a aproximação aos conceitos de atenção integral, humanizada, de qualidade, com equidade e aos marcos conceituais dos processos do sistema brasileiro de saúde (Ceccim, 2005) e de reforma sanitária brasileira.

REFERÊNCIAS

- APÓSTOLO, J. A metodologia de “portfolio” no ensino de enfermagem. In: SÁ-CHAVES, I. (Org.) **Os “portfolios” reflexivos (também) trazem gente dentro: reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos formativos**. Porto: Porto Ed., 2005. p. 49-159.
- BUTLER, P. **A review of the literature on portfolios and electronic portfolios**. Palmerston North: eCDF ePortfolio Project Steering Committee, Oct. 2006.
- CECCIM, R. B. Educação permanente em saúde: desafio ambicioso e necessário. **Interface: comunicação, saúde, educação**, Botucatu, v. 9, n. 16, p. 161-177, 2005.
- CECCIM, R. B.; FEUERWERKER, L. C. M. Mudança na graduação das profissões de saúde sob o eixo da integralidade. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 5, p. 1400-1410, set./out. 2004.
- CHUN, R. Y. S.; BAHIA, M. M. Mudanças na formação em saúde: o portfólio como prática inovadora na graduação em fonoaudiologia. **Distúrbios da Comunicação**, São Paulo, v. 21, n. 3, p. 339-349, dez. 2009.
- COTTA, R. M. M.; COSTA, G. D.; MENDONÇA, E. T. Portfólio reflexivo: uma proposta de ensino e aprendizagem orientada por competências. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 6, p. 1847-1856, 2013.
- COTTA, R. M. M. et al. Construção de portfólios coletivos em currículos tradicionais: uma proposta inovadora de ensino-aprendizagem. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 787-796, 2012.
- COTTA, R. M. M.; MENDONÇA, E. T.; COSTA, G. D. Portfólios reflexivos: construindo competências para o trabalho no Sistema Único de Saúde. **Revista Panamericana de Salud Pública**, Washington, DC, v. 30, n. 5, p. 415-421, 2011.
- DELEUZE, G. *¿Qué es un dispositivo?* In: BALBIER, E. et al. **Michel Foucault, filósofo**. Barcelona: Gedisa, 1999. p. 155-163.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 22. ed. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2006.

GALVÃO, V. A utilização de “portfolio” reflexivo na disciplina de biofísica de um curso de fonoaudiologia. In: SÁ-CHAVES, I. (Org.). **Os “portfolios” reflexivos (também) trazem gente dentro**: reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos formativos. Porto: Porto Ed.: LDA, 2005. p. 133-148.

GONÇALVEZ, L. Portfolio, portifólio e portfólio... qual a grafia correta? **Websinder**, 3 jul. 2005. Disponível em: <<http://webinsider.uol.com.br/2005/07/03/portifolio-e-portfolio-qual-a-grafia-correta/>>. Acesso em: 4 jan. 2012.

IDICIONÁRIO AULETE. **Portfólio**. [S.1.]: Lexikon Ed., [2012]. Disponível em: <http://aulete.uol.com.br/site.php?mdl=aulete_digital&op=loadVerbete&pesquisa=1&palavra=portfolio>. Acesso em: 20 fev. 2012.

INSTITUTO ANTONIO HOUAISS. [Verbete] **Portfolio**. In: INSTITUTO ANTONIO HOUAISS. Grande dicionário Houaiss da língua portuguesa. [São Paulo]: UOL, [2011a]. Disponível em: <www.houaiss.uol.com.br/busca.jhtm?verbete=portfolio&type=K>. Acesso em: 14 nov. 2011.

INSTITUTO ANTONIO HOUAISS. [Verbete] **Dispositivo**. In: INSTITUTO ANTONIO HOUAISS. Grande dicionário Houaiss da língua portuguesa. [São Paulo]: UOL, [2011b]. Disponível em: <<http://www.houaiss.uol.com.br/busca?palavra=dispositivo>>. Acesso em: 19 ago. 2013.

INSTITUTO ANTONIO HOUAISS. [Verbete] **Interação**. In: INSTITUTO ANTONIO HOUAISS. Grande dicionário Houaiss da língua portuguesa. [São Paulo]: UOL, [2011c]. Disponível em: <<http://www.houaiss.uol.com.br/busca?palavra=interação>>. Acesso em: 20 nov. de 2011.

LÉVY, P. **O que é o virtual?** Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996. 160 p. (Coleção TRANS).

MARINHEIRO, P. O “portfolio” numa unidade curricular. In: SÁ-CHAVES, I. (Org.). **Os “portfolios” reflexivos (também) trazem gente dentro**: reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos formativos. Porto: Porto Ed., 2005. p. 161-172.

MERHY, E. E. O desafio que a educação permanente tem em si: a pedagogia da implicação. **Interface: comunicação, saúde, educação**, Botucatu, v. 9, n.16, p. 172-174, 2005.

MICHAUD, C. **Le portfolio**: un en-(je)u de formation et de développement professionnel. Tese (Doutorado) - Université Claude Bernard Lyon 1, Ecole Doctorale, EPIC, Laboratoire CRIS Lyon 1 EA 647, Centre de Recherche et d' Innovation sur le Sport, 2010.

MIGLIORIN, C. O dispositivo como estratégia narrativa. **Digitrama**: revista acadêmica de cinema, n. 3, 1. sem. 2005. Disponível em: <<http://www.estacio.br/graduacao/cinema/digitrama/numero3/cmigliorin.asp>>. Acesso em: 7 out. 2013.

NAVARRO P. **El fenómeno de la complejidad social humana**. San Sebastián: Curso de Doctorado Interdisciplinar en Sistemas Complejos, Universidad de Oviedo, 1996. Disponível em: <<http://www.netcom.es/pnavarro/Publicaciones/ComplejidadSocial.html>>. Acesso em: 20 dez. 2012.

PORTFÓLIO. In: MICHAELIS: moderno dicionário da língua portuguesa. [São Paulo]: UOL: Melhoramentos, [2012]. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues_portugues&palavra=portfolio#>. Acesso em: 20 fev. 2012.

SANTANA, L. H. Z.; SOUZA, W. L.; PRADO, A. F. Experiências no uso do Portfólio Eletrônico Reflexivo (PRE) para o ensino de medicina na UFSCar. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA EM SAÚDE, 2008, Campos do Jordão. *Anais...* Campos do Jordão: [s.n.], 2008. p. 59-64.

SANTOS, N. B. **A ciência da informação e o paradigma holográfico:** a utopia de Vannevar Bush. 2005. Tese (Doutorado) - Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

SILVA, R. F.; FRANCISCO, M. A. Portfólio reflexivo: uma estratégia para a formação em medicina. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Rio de Janeiro, v. 33, n. 4, p. 562-570, 2009.

SORDI, M. R. L.; SILVA, M. M. O uso de portfólios na pedagogia universitária: uma experiência em cursos de enfermagem. **Interface: comunicação, saúde, educação**, Botucatu, v. 14, n. 35, p. 943-953, out./dez. 2010.

TANJI, S.; SILVA, C. M. S. L. M. D. As potencialidades e fragilidades do portfólio reflexivo na visão dos estudantes de enfermagem. **Revista de Enfermagem da UERJ**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 3, p. 392-398, jul./set. 2008.

VAN WESEL, M.; PROP, A. Comparing students perceptions of paper-based and electronic portfolios. **Canadian Journal of Learning and Technology**, Ottawa, v. 34, n. 3, 2008. Disponível em: <<http://cjlt.csj.ualberta.ca/index.php/cjlt/article/view/505/236>>. Acesso em: 10 de dezembro de 2012.

WIKIPÉDIA. Portfolio. [S.1.], 2012a. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Portfólio>>. Acesso em: 5 jan. 2012.