

## **FORMAÇÃO-AÇÃO EM PROMOÇÃO E VIGILÂNCIA EM SAÚDE, AMBIENTE E TRABALHO: INTERDISCIPLINARIDADE NO USO DE PORTFÓLIO REFLEXIVO**

### ***FORMACIÓN-ACCIÓN EN PROMOCIÓN Y VIGILANCIA EN SALUD, MEDIO AMBIENTE Y TRABAJO: INTERDISCIPLINARIEDAD EN EL USO DE UN PORTAFOLIO REFLECTANTE***

### ***ACTION TRAINING IN HEALTH, ENVIRONMENT AND WORK PROMOTION AND SURVEILLANCE: INTERDISCIPLINARITY IN THE USE OF REFLECTIVE PORTFOLIO***

Ana Marília Correia CAVALCANTI<sup>1</sup>  
Idê Gomes Dantas GURGEL<sup>2</sup>  
Aline do Monte GURGEL<sup>3</sup>  
André Luiz Dutra FENNER<sup>4</sup>  
Gislei Siqueira KNIERIM<sup>5</sup>  
Virgínia da Silva CORRÊA<sup>6</sup>  
Mariana Olívia Santana dos SANTOS<sup>7</sup>

<sup>1</sup> Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ/IAM), Recife – PE – Brasil. Departamento de Saúde Coletiva. Laboratório de Saúde Ambiente e Trabalho. Mestranda em Saúde Pública. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3780-2715>. E-mail: [anamariliaa2011@gmail.com](mailto:anamariliaa2011@gmail.com)

<sup>2</sup> Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ/IAM), Recife – PE – Brasil. Pesquisadora. Departamento de Saúde Coletiva/Laboratório de Saúde Ambiente e Trabalho. Doutorado em saúde pública (FIOCRUZ/IAM). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2958-683X>. E-mail: [ide.gomes@fiocruz.br](mailto:ide.gomes@fiocruz.br)

<sup>3</sup> Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ/IAM), Recife – PE – Brasil. Pesquisadora. Departamento de Saúde Coletiva. Laboratório de Saúde Ambiente e Trabalho. Doutorado em saúde pública (FIOCRUZ/IAM). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5981-3597>. E-mail: [aline.gurgel@fiocruz.br](mailto:aline.gurgel@fiocruz.br)

<sup>4</sup> Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ), Brasília – DF – Brasil. Pesquisador. Programa de Promoção da Saúde, Ambiente e Trabalho (PSAT). Doutorado em Desenvolvimento e Políticas Públicas (CEAM/UnB). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6217-3893>. E-mail: [andre.fenner@fiocruz.br](mailto:andre.fenner@fiocruz.br)

<sup>5</sup> Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ), Brasília – DF – Brasil. Pesquisadora Colaboradora. Programa de Promoção da Saúde, Ambiente e Trabalho (PSAT). Doutoranda em Agroecologia e Desenvolvimento Territorial (UFRPE). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4811-5769>. E-mail: [gislei.knierim@fiocruz.br](mailto:gislei.knierim@fiocruz.br)

<sup>6</sup> Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ), Brasília – DF – Brasil. Pesquisadora Colaboradora. Programa de Promoção da Saúde, Ambiente e Trabalho (PSAT). Mestrado Profissional em Políticas Públicas em Saúde (EFG). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7763-5475>. E-mail: [virginia.correa@fiocruz.br](mailto:virginia.correa@fiocruz.br)

<sup>7</sup> Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ/IAM), Recife – PE – Brasil. Pesquisadora. Departamento de Saúde Coletiva. Laboratório de Saúde Ambiente e Trabalho. Doutorado em saúde pública (FIOCRUZ/IAM). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2129-2335>. E-mail: [mariana.santos@fiocruz.br](mailto:mariana.santos@fiocruz.br)

**RESUMO:** Analisa os portfólios reflexivos elaborados pelos educandos do curso de especialização Promoção e Vigilância em Saúde, Ambiente e Trabalho como instrumento pedagógico e avaliativo e a sua contribuição na formação interdisciplinar em saúde. Realizou-se análise do discurso do sujeito coletivo a partir de questionário e portfólios de 41 educandos egressos. A experiência dos portfólios demonstrou a singularidade na reflexão dos educandos, relacionadas às diversas temáticas interdisciplinares desenvolvidas em um processo pedagógico ativo da relação teoria-prática, com perspectiva emancipatória e transformadora da realidade social. O portfólio se apresentou como dispositivo pedagógico promotor da relação entre educador(a)-educando(a), cuja complexidade exige a construção de um pensamento crítico-reflexivo, direcionado para uma prática em saúde libertadora. O resultado do uso desse instrumento pedagógico produz efeitos substanciais no processo de ensino-aprendizagem dos educandos ressaltando a interdisciplinaridade como uma questão estruturadora que integra as inter-relações e interações de diferentes saberes e conhecimentos na formação em saúde.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação profissional em saúde. Práticas interdisciplinares. Saúde e ambiente. Saúde coletiva. Métodos pedagógicos.

**RESUMEN:** *Se analizan los portafolios reflexivos elaborados por los estudiantes de la Especialización Promoción y Vigilancia en Salud, Medio Ambiente, Trabajo como instrumento pedagógico y evaluativo y su aporte a la formación interdisciplinaria en salud. Se realizó un análisis del discurso del sujeto colectivo a partir de un cuestionario y portafolios de 41 estudiantes de posgrado. La experiencia de los portafolios demostró la singularidad de la reflexión de los estudiantes, relacionada con los diversos temas interdisciplinarios desarrollados en un proceso pedagógico activo de la relación teoría-práctica, con una perspectiva emancipadora y transformadora de la realidad social. El portafolio fue presentado como un dispositivo pedagógico que promueve la relación entre educador y educando, cuya complejidad exige la construcción de un pensamiento crítico-reflexivo, direccionado para una práctica liberadora en salud. El resultado de la utilización de este instrumento pedagógico produce efectos sustanciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, destacando la interdisciplinariedad como cuestión estructurante que integra las interrelaciones e interacciones de diferentes saberes y saberes en educación en salud.*

**PALABRAS CLAVE:** *Formación profesional en salud. Prácticas interdisciplinarias. Salud y medio ambiente. Salud pública. Métodos pedagógicos.*

**ABSTRACT:** *It analyzes the reflective portfolios prepared by the students of the Specialization Promotion and Surveillance in Health, Environment, Work as a pedagogical and evaluative instrument and its contribution to interdisciplinary training in health. An analysis of the discourse of the collective subject was carried out from a questionnaire and portfolios of 41 graduating students. The experience of the portfolios demonstrated the uniqueness of the students' reflection, related to the various interdisciplinary themes developed in an active pedagogical process of the theory-practice relationship, with an emancipatory and transformative perspective of social reality. The portfolio was presented as a pedagogical device that promotes the relationship between educator and student, whose complexity requires the construction of a critical-reflective thinking, directed towards a liberating health practice. The result of the use of this pedagogical instrument produces substantial effects on the teaching-learning process of the students, emphasizing interdisciplinarity as a structuring issue that*

*integrates the interrelationships and interactions of different knowledge and knowledge in health education.*

**KEYWORDS:** *Health human resource training. Interdisciplinary placement. Environment and public health. Public health. Pedagogical methods.*

## **Introdução**

A interdisciplinaridade é compreendida como uma inter-relação e interação de diferentes saberes, com a finalidade de extrapolar as contribuições disciplinares. Observa-se uma reunião de conceitos metodológicos e estruturas, onde as competências das disciplinas são examinadas e ampliadas com o intuito de transcender e atravessar o conhecimento fragmentado. Assim, constitui-se no campo da saúde coletiva uma correlação complexa entre as disciplinas oriundas de diferentes campos científicos (ciências da vida, humanas e sociais), buscando um diálogo entre diferentes conceitos e metodologias, visando a construção de um projeto comum de intensa troca de saberes (LUZ, 2009; MEIRELLES; ERDMANN, 1999).

A formação baseada na interdisciplinaridade proporciona um poder estruturador, dado que as percepções e procedimentos estão organizados no entorno de unidades mais globais, múltiplas, plurais e não-lineares, em busca da compreensão da complexidade dos objetos de análise (ALMEIDA FILHO, 1997; MINAYO, 2010).

O Sistema Único de Saúde (SUS) considera a interdisciplinaridade como uma das bases para o processo de formação em saúde (PASSOS; CARVALHO, 2015), pois apresenta um conjunto de características/qualidades que dão suporte às ações integrais, sendo mais resolutivas, principalmente, quando são baseadas nas necessidades dos usuários (MINAYO, 2010).

A formação em saúde deve ser um projeto educativo interdisciplinar que extrapola a educação para o domínio técnico-científico — que tenha interesse e relevância social e que contribua no enfrentamento dos processos de determinação social do processo saúde-doença. A Saúde Coletiva é um campo com formação interdisciplinar por essência, que une distintas disciplinas e currículos, combinando formas de pensar e instigando o modo de formar profissionais de diferentes áreas para atuação (LUZ, 2009).

O processo de aprendizagem na área da saúde precisa estar direcionado ao cuidado integral, visando outros modos de execução e avaliação, que possibilitem o pensamento crítico

sobre problemas reais para formular ações originais e criativas para transformação da realidade (CECCIM; CARVALHO, 2006).

A pedagogia crítica problematizadora baseia-se no referencial teórico de Paulo Freire, que tem como princípio uma educação libertadora, progressista, dialógica, reflexiva, conscientizadora, transformadora e emancipadora (FREIRE, 2019a). A proposta está direcionada ao protagonismo do educando, considerado o ponto central do processo educativo e construtor de sua própria aprendizagem, em que docentes e discentes aprendem por meio de uma pedagogia que busca a conversação e a colaboração recíproca, sem subordinação (FREIRE, 2013; WEYH; NEHRING; WEYH, 2020).

As mudanças nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), nos últimos anos, têm permitido alterações importantes nos cursos acadêmicos (graduação e pós-graduação), especialmente nos currículos profissionais de saúde (BRASIL, 2014). As mudanças favorecem a integração de novas disciplinas e fomentam processos educativos interdisciplinares, além de incentivar metodologias pedagógicas ativas, evidenciando novas formas de refletir e praticar o processo de ensino-aprendizagem com base nas necessidades do cenário profissional. Busca-se sair da pedagogia tecnicista apoiada na mera transmissão de conhecimento, com educandos passivos, receptores e memorizadores de conteúdo, para uma formação focada em diversas competências, com habilidades e atitudes em cenários mutantes e abertos, tendo produção de críticas, comunicação clara e explícita, pautada em um trabalho multidisciplinar (COTTA *et al.*, 2015; COTTA; MENDONÇA; COSTA, 2011).

As instituições superiores de ensino têm buscado se adequar e incluir em sua estrutura curricular aspectos socioculturais, humanísticos e biológicos do ser de forma interdisciplinar e multiprofissional. Nesta formação, preconiza-se tomar como referência as necessidades e a realidade local de saúde, transformação das práticas profissionais e organização do trabalho, que devem ser, sobretudo, estruturadas a partir da problematização dos processos de trabalho de saúde, valorizando a interprofissionalidade para a atenção integral, sem negar a importância da formação técnica específica (ABREU *et al.*, 2019).

Ceccim e Feuerwerker (2004) apresentam o conceito de quadrilátero da formação para a área da saúde como um caminho para articular essa interação entre ensino, gestão, atenção e controle social; e promover, assim, mudanças cruciais não apenas no sistema educativo, mas a partir das políticas de saúde do SUS protagonizando processos participativos para promoção da integração entre ensino, serviço e comunidade.

Considerando estas mudanças e visando o aprofundamento de temáticas relacionadas a inter-relação saúde, ambiente e trabalho, foi constituído o Curso de Especialização em

Promoção e Vigilância em Saúde, Ambiente e Trabalho (CEPVSAT). O curso foi realizado a partir da articulação da Rede Nacional de Médicas e Médicos Populares (RNMMP), demandante da formação, com a Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), por meio de suas Unidades Regionais de Brasília e Pernambuco. O curso tinha como objetivo o desenvolvimento do conhecimento por meio dos saberes e práticas integrativas e populares, da vivência dos distintos territórios pertencentes ao semiárido, da ciência comprometida com a vida, da perspectiva transdisciplinar e interdisciplinar no trabalho em saúde, visando a construção de novos modelos para o cuidado do indivíduo e dos bens comuns, em sintonia com pressupostos da Promoção e Vigilância em Saúde na perspectiva da construção de Territórios Saudáveis e Sustentáveis (TSS) no Semiárido e em acordo com os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) e a fim de atender ao proposto na Agenda 2030 (FENNER *et al.*, 2021).

Foram realizadas 3 (três) turmas, uma em Caruaru/PE, uma em Fortaleza/CE e outra em Palmas/TO, todas tendo como princípio orientador a formação-ação, que pode ser explicada como uma formação de profissionais de saúde em um território (comunidade) e com o propósito de resultar em mudanças positivas na saúde e na vida das pessoas, e na forma de atuação das equipes de saúde junto à comunidade, em direção à uma reflexão crítica e emancipadora (FENNER *et al.*, 2021). O curso contou com educandos graduados em diferentes áreas (saúde, humanas, educação), além de participantes cujo maior nível de escolaridade correspondia ao ensino médio concluído, sendo nestes casos emitidos certificados de Curso Livre.

Assim, os cursos impulsionaram ações institucionais, interdisciplinares e territoriais sobre sustentabilidade ambiental e de saúde, mediante processos de pesquisa-ação e formação-ação, inserindo a educação e a formação profissional como eixos estruturantes.

Baseado na pedagogia da alternância, que considera um momento na escola (teoria) e outro na comunidade (prática), de forma integrada, com diferentes tempos educativos (tempos acolhimento, aula, leitura, núcleo de aprendizagem e estudo (NAE), atividade cultural, seminários e oficinas, e cuidado) e metodologias ativas - cartografia social, diagnóstico participativo, territorialização, aprendizagem baseada em problemas (ABP) e em projetos, problematização, tutorias, oficinas, diários de campo, narrativas, portfólios reflexivos (PR). Foi instituída uma Comissão Político-Pedagógica (CPP), com participação dos(as) educandos(as) para acompanhamento, decisões e avaliações sobre as atividades do curso (FREIRE, 2019a).

Dentre as metodologias ativas, o curso teve como uma de suas estratégias pedagógicas o desenvolvimento de PR pelos educandos, que refletem a construção dos diferentes saberes ao longo do Curso, articulando momentos teóricos, reflexões críticas e vivências no território. O

PR pode ser considerado como um instrumento pedagógico de aprendizagem e de avaliação,

que privilegia o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo, da independência intelectual e da criatividade dos educandos (SÁ-CHAVES, 2009).

Freire (2019a) diz que a educação libertadora ou problematizadora parte do princípio da união do conjunto de circunstâncias e das experiências vividas no período de formação do sujeito, que acontece por meio da conversa e da relação estabelecida entre os(as) educandos(as) e educadores(as). Os PR trabalhados no curso fazem a mediação desse diálogo entre educador(a)-educando(a).

Para o CEPVSAT, a apresentação do PR tem caráter somativo na avaliação de desempenho do(a) educando(a), ou seja, deve ser elaborado e apresentado aos educadores(as) ao longo do curso, não cabendo, entretanto, uma avaliação específica sobre os conteúdos ou como é organizado. Essas características são tratadas com caráter formativo, cujo principal interesse é a compreensão do processo de ensino-aprendizagem vivenciado pelos(as) educandos(as)-autores(as).

Nas formações profissionais desenvolvidas pela Fiocruz na área de Saúde, Ambiente e Trabalho (SAT), o PR tem sido utilizado como instrumento de aprendizagem e de avaliação formativa, compartilhado em reuniões presenciais ou à distância entre educandos(as) e educadores(as). Os cursos têm possibilitado momentos de interação entre os(as) educandos(as) e educadores(as) para poderem apresentar o modo como cada um constrói o seu PR, assim como momentos de troca de experiências, saberes e conhecimentos; e de interação entre os educandos(as), e seguido de um momento avaliativo junto ao seu educador(a) responsável.

O presente estudo pretende analisar a utilização de PR no processo de formação-ação no campo da Promoção e Vigilância em Saúde, Ambiente e Trabalho, na perspectiva da interdisciplinaridade.

## **Método**

Trata-se de estudo qualitativo sobre a percepção dos(as) educandos(as) que participaram de um processo de formação-ação desenvolvido em um Curso de Especialização em Promoção e Vigilância em Saúde, Ambiente e Trabalho (CEPVSAT).

Para este artigo, considerou-se somente a turma de Pernambuco, realizada no município de Caruaru, entre novembro de 2017 e dezembro de 2019. Os encontros aconteceram no Centro de Capacitação Paulo Freire, instalado no Assentamento Normandia, do Movimento dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais Sem Terra (MST).

A pesquisa aconteceu no período entre 2020 e 2021, e teve como população de estudo os(as) educandos(as) matriculados na Turma de Caruaru - PE, composta por profissionais de saúde da Rede Nacional de Médicas e Médicos Populares (RMMP), além de integrantes de movimentos sociais pertencentes à Articulação Semiárido Brasileiro (ASA Brasil), Movimento de Trabalhadoras e Trabalhadores Sem Terra (MST), Centro Sabiá, e outros.

Utilizou-se como técnica de coleta de dados um formulário autoaplicável, disponível *on-line*, contendo perguntas abertas, construídas na perspectiva de entender a percepção dos(as) egressos(as) sobre o uso dessa estratégia pedagógica durante o Curso e a relação com o processo de ensino/aprendizagem. O formulário foi disponibilizado por meio do FormSus aos 43 (quarenta e três) educandos(as) egressos(as) do CEPVSAT, sendo obtidas 41 (quarenta e um) respostas. O link de acesso ao questionário foi divulgado por meio do grupo de WhatsApp da turma, e por correio eletrônico dos(as) educandos(as) egressos(as).

Foi realizada a leitura dos portfólios elaborados pelos(as) educandos(as) e disponibilizados digitalmente por eles(as) na plataforma do curso.

A análise dos PR foi orientada pelo método do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), que permite conhecer a percepção de um grupo de pessoas sobre determinado tema. O sistema analítico consiste na organização das respostas dos questionários aplicados, onde a semelhança das respostas de cada pergunta orienta a criação de categorias temáticas para a formação das sínteses dos discursos. Para sua elaboração, foram identificadas as expressões chaves, trechos selecionados pelo pesquisador que revelam o significado do discurso, formando as ideias centrais que são sínteses realizadas pelo(a) pesquisador(a) para criar as categorias temáticas e formar o DSC (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2014).

No presente estudo, foram identificadas 4 ideias centrais: (1) experiência de elaboração do portfólio reflexivo durante o curso; (2) contribuições do portfólio reflexivo para o processo de aprendizagem; (3) contribuições do portfólio reflexivo para o processo de avaliação; e (4) Sugestões/críticas em relação ao portfólio reflexivo. Cada uma destas resultou em categorias temáticas específicas que orientaram a construção dos DSC (Quadro 1).

### Quadro 1 – Questões centrais e categorias temáticas identificadas na análise dos Portfólios

IDEIAS CENTRAIS	Categorias Temáticas			
	1	2	3	4
1- Experiência de elaboração do portfólio reflexivo durante o curso	Estratégia metodológica complexa e importante	Estratégia importante no processo de aprendizagem	Permite demonstrar a experiência dos educandos(as)	Metodologia inovadora na formação em saúde
2- Contribuições do portfólio reflexivo para o processo de aprendizagem	Auxilia na reflexão do processo de aprendizagem	Permite a organização e reunião de ideias e aprendizados	Proporciona autoavaliação	x
3- Contribuições do portfólio reflexivo para o processo de avaliação	Contribui no processo criativo e reflexivo do(a) educando(a)	Estratégia pedagógica que integra registro e estudo	Contribui na relação educador(a)-educando(a) no processo de avaliação	x
4- Sugestões/críticas em relação ao portfólio reflexivo	Continuação com a metodologia aplicada	Dificuldade com a metodologia aplicada	Sugestões para a metodologia aplicada	x

Fonte: Elaborado pelos autores

O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP, CAAE:31982820.3.0000.5190).

### Resultados e discussão

Os PR têm uma natureza livre na sua concepção, criatividade, linguagem, organização e produção na construção da aprendizagem. No curso, não houve nenhuma recomendação no sentido da forma, estrutura, meio ou tamanho. O(A) educando(a) foi estimulado(a) a utilizar sua criatividade e reflexão para utilizar o material produzido nas atividades do curso, trazendo evidências no que considerar relevantes para o seu processo de aprendizagem, podendo ser expressos em textos reflexivos, narrações, poemas, histórias, cordéis, frases, esquemas, figuras, fotos, vídeos, bricolagem, podcast etc.

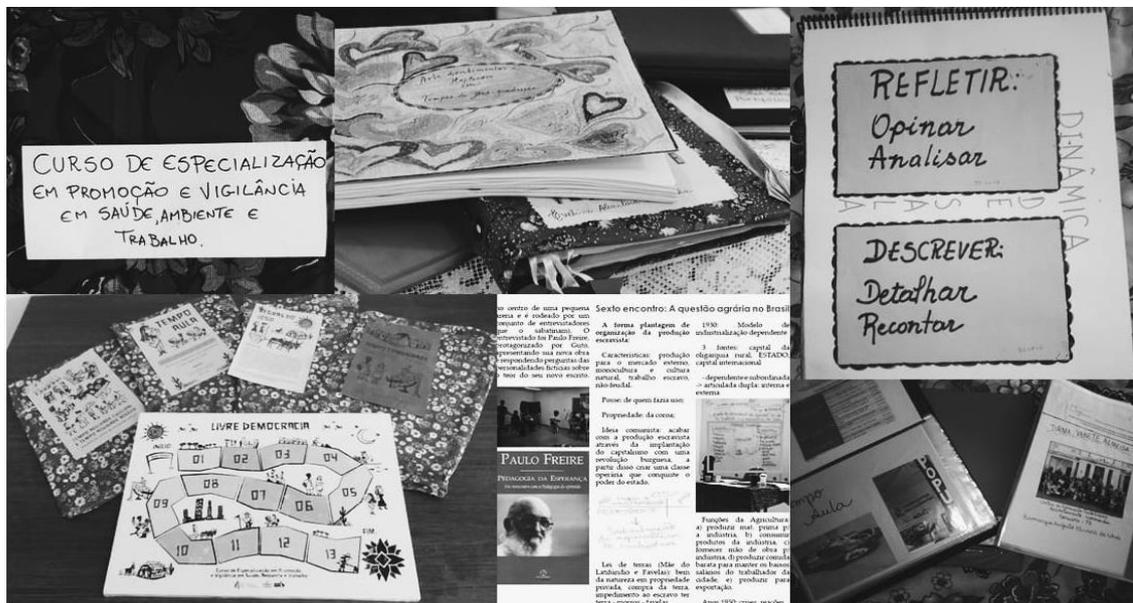
Este instrumento permite o desenvolvimento e a avaliação de capacidades cognitivas, psicomotoras e atitudinais, visto que focaliza na prática individual do(a) educando(a) relacionado aos momentos vivenciados pelo Curso na sua trajetória de aprendizagem, estimula o processo de enriquecimento conceitual, promove a reflexão sobre a ação, garante mecanismos de aprofundamento conceitual e metodológico, incita a criatividade e originalidade do(a) educando(a) e facilita avaliação mediante processo feito pela metacognição da aprendizagem do(a) educando(a) (VILLAS BOAS, 2005).

A construção do portfólio deve favorecer que o(a) educando(a) possa fazer suas escolhas e tomar decisões, de modo que sua organização deve refletir a trajetória de aprendizagem e as realizações decorrentes desse processo (VILLAS BOAS, 2005).

Com liberdade de criação, cada educando(a) buscou símbolos, textos e imagens que poderiam expressar seus pensamentos, sentidos, sentimentos, reflexões e análises. Sua utilização permitiu observar a construção dos diferentes saberes e conhecimentos ao longo do Curso, articulando momentos teóricos, reflexões e vivências no território, e no acompanhamento do processo de aprendizagem dos(as) educandos(as), sendo possível observar a percepção destes frente à metodologia aplicada.

A Figura 1 apresenta exemplos de Portfólios construídos pelos(as) educandos(as) nas turmas de Especialização do Ceará e Pernambuco, no qual eles puderam expressar com criatividade uma reflexão crítica sobre o processo de formação. Esta liberdade de expressão trouxe uma pluralidade de formatos nos quais estes portfólios foram construídos. No sentido horário temos nas duas primeiras imagens Portfólios produzidos pela Turma do Ceará e os demais foram produzidos pelos educandos da Turma de Pernambuco.

**Figura 1** – Fotos de PR construídos pelos(as) educandos(as) do CEPVSA



Fonte: Elaborado pelos autores

Quanto à ideia central voltada para a experiência de elaboração do PR durante o Curso, foram identificadas 4 (quatro) categorias temáticas que conformam os seus respectivos DSC. A primeira categoria destaca o PR como estratégia metodológica complexa e importante; a segunda refere o PR como estratégia importante no processo de aprendizagem; a terceira aponta

que o PR permite demonstrar a experiência dos educandos(as); e a quarta trata o PR como uma metodologia inovadora na formação em saúde (Quadro 2).

**Quadro 2** – Discurso do Sujeito Coletivo dos(as) educandos(as) evidenciando a experiência de elaboração do PR durante o Curso

Categoria Temática	Discurso do Sujeito Coletivo (DSC)
Estratégia metodológica complexa e importante	O PR foi um árduo processo de síntese e reflexão das atividades, algo trabalhoso e, ao mesmo tempo interessante. É uma experiência incrível, inovadora, desafiadora e necessária pois é muito útil para revisitar as temáticas trabalhadas durante o Curso. Achei muito bom apesar de ter dificuldades e demorar a entender o papel real e não ter prática de escrever segundo as normas, foi excelente. É algo que requer esforço e dedicação; atenção para tudo que ocorreu durante os encontros, foi se tornando algo que afunila os conhecimentos ofertados, oferecendo o poder de reflexão crítica. Tem que ter organização para elaborar o PR, não fui muito organizado, falhei em me dedicar na escrita e na criatividade. Chamou muito minha atenção para tentar mudar a prática. No início não foi muito simples; mas no processo consegui aprender muito e me tornei mais organizada. Dificulta mais quando deixado para fazer no final. (Educandos(as): 1, 3, 4, 8, 18, 20, 30, 38, 40).
Estratégia importante no processo de aprendizagem	Achei importante, interessante e empolgante a elaboração, pude desenvolver a minha capacidade de exteriorizar minha opinião sobre o andamento do curso; de maneira reflexiva tentando sempre articular uma saída para os dilemas. É a oportunidade de expressar seu conhecimento de forma criativa e lúdica, contribui e valoriza aspectos afetivos do processo de aprendizagem, assim como a memória, ambientação e análise pessoal. Uma experiência enriquecedora, do ponto de vista de entender o aprendizado de forma diferente; como uma alternativa à educação formal. É enriquecedor e nostálgico, tanto para o aprendizado, quanto para a parte sentimental, foi uma forma de cada educando(a) mostrar sua criatividade misturada ao aprendizado, de maneira didática e objetiva. Adorei esse momento de arte e criatividade despertou em mim uma característica linda de inventar e ser criativa. Como um ótimo motivador de estudos, trouxe um esmero maior sobre a sensibilidade que envolveu meu aprendizado. É uma excelente metodologia para acompanhar o desenvolvimento do(a) educando(a), uma forma de permitir ao(a) educando(a) expressar o conhecimento de forma autônoma e criativa, uma forma de refletir tudo que foi aprendido nos livros, aulas e discussões em sala. Foi uma experiência muito inovadora e prazerosa, proporcionando a revisão do estudo e dos encontros por meio de outras linguagens e formas de comunicação, de forma única e essencial, para melhor compreensão de todo processo ao final do Curso. No decorrer da montagem vamos aperfeiçoando e melhorando, se tornando assim uma ferramenta rica, pois permite um resgate dos momentos vivenciados e dos aprendizados adquiridos durante os encontros. Trouxe uma nova experiência para mim no campo do aprendizado, contribuindo para que eu pudesse acompanhar meu processo de ensino-aprendizagem, importante e necessária para o processo de formação. Achei interessante e instigante registrar cada momento, principalmente pela liberdade que nos foi dada em construí-lo livremente. Superou todas as expectativas. (Educandos(as): 2, 5, 6, 7, 11, 12, 14, 16, 19, 21, 23, 24, 25, 26, 28, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 41, 42).
Permite demonstrar a experiência dos educandos(as)	A construção do PR foi muito intensa e importante, podemos registrar cada acontecimento de uma forma diferente a partir da nossa visão e do nosso aprendizado. Enriqueceu bastante o nosso processo e guarda memórias, pois é uma forma de resgatar o conteúdo e vivências ao longo do tempo. Achei incrível; foi uma possibilidade de livre expressão; uma forma de registrar o curso a partir das minhas singularidades. É de fato uma experiência interessante, um desafio bom, pois permitiu a memória do processo, reflexões sobre o desenvolvimento da nossa trajetória intelectual e da nossa construção coletiva. Houve muitos aprendizados e registros de uma caminhada cheia de

	reflexões importantes para minha vida. O meu PR contém além de letras e fotos contém sentimentos. (Educandos(as): 9, 10, 13, 27, 29).
Metodologia inovadora na formação em saúde	Nunca fiz um PR, a sua construção me fez ter mais conhecimento, tive que ler e rever todas as aulas. Foi uma experiência ímpar, bem diferente na minha vida acadêmica, visto que nunca fui solicitado a fazer este tipo de trabalho. Apesar de nunca ter feito nada igual, hoje tenho um PR pessoal onde coloco todos os momentos da minha rotina diária, isso vai mais além de redes sociais. Como fiz a opção de fazer um vídeo, gostei muito da experiência. Achei fantástico, embora o meu não tenha ficado essas coisas todas, mas gostei muito. (Educandos(as): 15, 17, 22, 31, 39).

Fonte: Elaborado pelos autores

Nas respostas dos educandos, em sua maioria, há sempre uma dualidade na qual é citada a dificuldade na elaboração do PR durante o Curso. O processo é reportado como sendo árduo, trabalhoso e complexo; por outro lado, exige cuidado, sensibilidade, trazendo uma experiência positiva, principalmente para quem nunca elaborou instrumentos como o PR. Para os educandos tornou-se um lugar para revisitar e sintetizar o conhecimento adquirido ao longo do Curso, em seus diferentes momentos pedagógicos – módulos, leituras, trabalho de campo etc. Por ser algo complexo, traz a significância em seu resultado de construção, possibilitando o repensar sobre as práticas em saúde.

O PR é uma metodologia pedagógica inovadora na formação em saúde, tanto do ponto de vista individual quanto coletivo, pois não visa apenas o aprendizado do(a) educando(a), como de todos os sujeitos que participam da formação-ação – professores, profissionais, comunidade e instituições de ensino – considerando as distintas práticas que podem ser relatadas no PR. Nele está todo o percurso que leva ao desenvolvimento do próprio conhecimento/aprendizado, evidenciando concepções, experiências, incertezas, análises críticas a respeito dos temas/práticas, adversidades e os sentimentos dos educandos (COTTA *et al.*, 2012; COTTA; MENDONÇA; COSTA, 2011; POSSOLLI; GUBERT, 2015; SÁ-CHAVES, 2009).

O PR possibilita a construção do aprendizado, com reflexão crítica e repensar sobre as práticas em saúde.

Segundo Sá-Chaves (2009), PR é um meio facilitador da aprendizagem para o(a) educando(a) e o(a) educador(a). Uma espécie de laboratório onde o(a) educando(a) constrói significados por meio da experiência que ele acumula, transformando-se numa síntese do percurso da aprendizagem.

Os (As) educandos(as) relataram que a ferramenta trouxe estranhamento por não ter um modelo prévio, mas que ao longo de sua elaboração permitiu acionar aspectos afetivos, criativos, lúdicos, sentimentais do aprendizado, fazendo-os buscar novas e antigas leituras e

revisar temas dos módulos em um processo motivador que resultou em reflexões críticas, tantos dos conteúdos como dos processos vivenciados por eles(elas) nas atividades práticas ao longo do Curso. Freire (2019a) diz que, deste modo, estudar torna-se uma aventura criadora, um desafio provocador que, por si só, torna-se bem mais atraente e rico do que apenas uma repetição de um conhecimento “transferido”.

Nesse itinerário pedagógico, o(a) educando(a) transforma-se em um indivíduo crítico e epistemologicamente curioso(a), autônomo(a) do seu aprendizado que desenvolve de forma ativa a sua compreensão baseada na problematização do tema de estudo (CARDOSO *et al.*, 2015).

Portanto, o(a) educando(a) não aprende só por aprender ou para se encaixar à realidade que lhe foi posta, mas, principalmente, para intervir sobre ela, modificando-a e reinventando-a. Desta forma, aprender é se tornar protagonista do seu processo de aprendizagem, é produzir, e (re)produzir, compreender, criar, (re)criar, saber para conseguir agir/intervir e transformar/mudar (FREIRE, 2019b).

A provocação é, justamente, orientar a formação em saúde para que os(as) profissionais possam adquirir este perfil, que produzam o conhecimento e direcionem o seu aprendizado buscando a autonomia, a criatividade, o pensamento crítico, a reflexão e a flexibilidade, tendo em vista prepará-los para relacionar-se nesta era globalizada e muito complicada, com tantas incertezas, e com diversas facetas, exigindo sempre inovações em todas as áreas do saber (MORIM, 2018).

No que se refere à ideia central relacionada às contribuições do PR para o processo de aprendizagem, foram evidenciadas 3 (três) categorias temáticas que permitiram a formação dos seus respectivos DSC: na primeira o PR é compreendido enquanto uma estratégia que auxilia na reflexão do processo de aprendizagem; a segunda categoria o aponta como uma estratégia que permite a organização e categorização de ideias e aprendizados; e na terceira categoria, como uma estratégia que proporciona autoavaliação (Quadro 3).

**Quadro 3** – Discurso do Sujeito Coletivo dos educandos evidenciando as contribuições do portfólio reflexivo para o processo de aprendizagem

Categoria Temática	Discurso do Sujeito Coletivo
Estratégia que auxilia na reflexão do processo de aprendizagem	A construção do PR contribuiu para a promoção da reflexão crítica dos processos de aprendizagem, permitindo que o educando reflita sobre cada módulo, e revise todos os momentos vivenciados em turma. Contribuiu também no registro das reflexões feitas ao decorrer do curso. O exercício de escrever o que se pensa, o que se sente diante de um conteúdo, contribui muito na aprendizagem. É uma experiência importante porque, além de possibilitar lembrar e sistematizar os conteúdos, permite também resgatar detalhes e lembranças de cada encontro. (Educandos(as): 1, 2, 3, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 18, 19).
Estratégia que permite a organização e reunião de ideias e aprendizados	A construção do PR viabiliza a organização e reunião de aprendizados e ideias, pois com ele é possível registrar e eternizar cada conhecimento adquirido. Ele auxilia no processo de fixação/aprendizagem, pois, para construí-lo é necessário repassar as anotações, textos e materiais disponibilizados. É uma ferramenta que permite fazer um apanhado de experiências, assim como, sintetizar o conteúdo estudado durante o Curso. Desenvolver um PR me despertou a criatividade, foi onde pude juntar tudo de uma forma leve, mas que tivesse uma ligação entre os temas tratados. Foi possível agregar outros elementos que dizem do processo de aprendizado e da vivência de cada um. (Educandos(as): 4, 20, 26, 27, 28, 29, 32, 33, 36, 38, 39, 40, 42).
Estratégia que proporciona autoavaliação	O PR contribuiu para compreensão facilitada de aprendizado do conteúdo ministrado no Curso, no poder de síntese e no desenvolvimento de habilidades da escrita, instigando a nossa criatividade. Nele foi relatado como eu enxergava a condução do Curso, com um olhar crítico e sempre buscando apontar soluções. Com ele podemos observar como chegamos em relação ao conhecimento proposto, e como ficou a ampliação desse do conhecimento ao término do processo. O PR contribui no processo da formação humana, pois exige atenção e um novo processo de pesquisa, assim como, nos fez entender que a vida e a caminhada traçada por nós, estão para serem superados, e em cada página desta caminhada foi fortalecida por todas as pessoas que estiveram e que nele estão registradas. O PR nos possibilita reviver e lembrar o Curso. Muitas vezes desafiador, no seu processo de construção, porém, foi um grande motivador para o estudo, houve um acréscimo na minha "bagagem" de conhecimento, pois me permitiu acompanhar todas as discussões realizadas, aguçou a minha criatividade e estimulou o desenvolvimento autônomo do conhecimento prévio com o adquirido. É um instrumento muito útil para análises posteriores. (Educandos(as): 5, 6, 15, 16, 21, 22, 23, 24, 25, 31, 34, 35, 37, 41).

Fonte: Elaborado pelos autores

Os(As) educandos(as) percebem o PR como uma maneira de sintetizar todo conteúdo adquirido ao longo do Curso, sendo a metodologia, uma forma de contribuir no processo de aprendizagem e um grande incitador da criatividade, que provoca reflexões e revisita o que foi aprendido.

Cotta *et al.* (2012, 2013) afirmam que o PR se revela, deste modo, como uma ferramenta que proporciona a criatividade, a crítica, a análise, o protagonismo de um processo ativo, dinâmico, dialógico e revolucionário, fornecendo os meios necessários tanto para o acompanhamento, quanto para a avaliação do trabalho, por meio das competências e atitudes concebidas. Neste sentido, o PR viabiliza a apresentação dos acontecimentos visando produzir

reflexão por parte dos educandos com relação a sua prática, ideias, leituras e dúvidas e não apenas para descrição de conceitos e técnicas.

Os educandos afirmam que a livre forma de construção permite a liberdade de explorar os vários conteúdos, que alguns consideram-no uma coleção de trabalhos desenvolvidos por eles(elas), que possibilita compreender seu próprio desenvolvimento. Viabiliza a análise, avaliação, autoavaliação, execução e apresentação das atividades construídas em determinado período, é o espaço onde o(a) educando(a) armazena e apresenta as impressões das habilidades, atitudes e conhecimento. É uma ferramenta que revela os significados e sentidos do(a) educando(a), que o instiga a refletir, estimulando-o(a) a registrar seus pensamentos e opiniões a respeito de assuntos de seu interesse, bem como dificuldades sobre determinado tema (ALVARENGA, 2001).

Bordenave e Pereira (2014) afirmam que o PR é um ótimo recurso para envolver o(a) educando(a) em seu processo de aprendizagem, porque incentiva a reflexão, levando-o(a) a descobertas de si diante de diversas situações, ponderando de forma positiva para seu crescimento individual, acadêmico e profissional. É uma ferramenta que aperfeiçoa a reflexão das práticas, garantindo a produção do conhecimento, do progresso pessoal e profissional dos participantes (educandos(as) e educadores(as)), sendo uma ferramenta que facilita o crescimento do(a) educando(a), visto que sua construção exige bastante leitura e reflexão a respeito do que foi lido, assim como se posiciona por meio de sua reflexão para que amplie a procura pelas respostas (FERREIRA; BUENO, 2005).

A construção do PR, portanto, funciona como recurso para se desenvolver o processo de ensino-aprendizagem, com deslocamento dos(as) educandos(as) pelos 3 (três) domínios específicos apontados pela Taxonomia dos Objetivos Educacionais de Bloom: cognitivo – relacionado ao aprender e dominar um conhecimento; afetivo – que diz respeito ao desenvolvimento emocional e afetivo e se traduz em comportamento, atitude, responsabilidade, respeito, emoção e valores do(a) educando(a); e psicomotor – que envolve a associação entre habilidades físicas e cognitivas (FERRAZ; BELHOT, 2010).

O deslocamento do estudante nesse processo se vincula aos preceitos da educação como geradora de mudanças, onde a prática de hoje ou a de ontem pode melhorar (FREIRE, 2013). Isso acontece porque o(a) educando(a) transforma-se num indivíduo reflexivo, ético e criativo, preparado para refletir criticamente a sua formação, sobretudo quando se dirige para um ponto de vista mais dinâmico, onde a educação seja feita por meio das representações simbólicas deste, ao notar-se o crescimento ao decorrer do curso (TANJI, 2008).

No que se refere à ideia central relacionada às contribuições do PR para o processo de avaliação dos(as) educandos(as), foram identificadas 3 (três) categorias temáticas que orientaram a construção dos seus respectivos DSC: a primeira aponta que o PR contribui no processo criativo e reflexivo do(a) educando(a); a segunda destaca que o PR é uma estratégia pedagógica que integra registro e estudo; e a terceira evidencia que o PR contribui na relação educador(a)-educando(a) no processo de avaliação (Quadro 4).

**Quadro 4** – Discurso do Sujeito Coletivo dos(as) educandos(as) evidenciando as contribuições do portfólio reflexivo no processo de avaliação dos(as) educandos(as)

Categoria Temática	Discurso do Sujeito Coletivo (DSC)
Contribui no processo criativo e reflexivo do(a) educando(a)	A metodologia de elaboração do PR, criou uma maior interação entre os cursistas, provocando os(as) educandos(as) a interagir informações, conhecimentos e inquietações como o processo de elaboração. Enquanto somos convidados a refletir, nossa experiência vai tendo encontro com outras atividades. É possível também expressar de forma criativa o aprendizado durante o Curso e acompanhar o próprio crescimento por meio de um olhar mais holístico. Pouco me expressava em sala e rodas de conversas, o PR me ajudou quanto isso, eu tentei passar da melhor forma o que o Curso estava sendo para mim de quanto eu estava aprendendo em relação às disciplinas. Dessa forma, ao visitar ele, pude perceber o desenvolver da aprendizagem conforme o passar do tempo, e aprender a registrar de outras formas que não só a escrita. Na parte da objetividade, provavelmente tornou menos cansativo para os avaliadores, pois cada aluno usou de sua criatividade para montar seu PR, fugindo da metodologia pragmática dos cursos de graduação. Além disso, por ser algo obrigatório, era necessário ficar atento aos dias de aula e serviu como mais um material de acúmulo de conhecimento. (Educandos(as): 1, 4, 20, 22, 25, 39, 24).
O PR é uma estratégia pedagógica que integra registro e estudo	O PR permite registrar a trajetória de uma maneira mais completa do que apenas avaliações convencionais, possibilitando visualizar o avanço teórico e prático a partir das atividades do Curso. Por se tratar de mais um instrumento de registro e acúmulo, contribuiu no registro das memórias, participação, sínteses e reflexões; justamente por entender que nos envolvemos durante todo o processo. Nos fez viver os módulos do Curso, na tentativa de apreender os momentos para registrá-los. Nele está contido o meu compromisso, ele me mostra toda a trajetória desse caminhar, as amizades, as vivências e as temáticas vividas em cada encontro. É nele também que estão os desafios superados, além disso, tentei mostrar um pouco do que sabia. Contribuíu me permitindo apresentar a sistematização dos conteúdos estudados, e mostrar como foi possível apreendê-los, no aspecto de entender como se dá o processo de aprendizagem. Quem teve a oportunidade de ler e manusear pode entender um pouco de cada momento vivido e construído ao longo da especialização. Conseguimos rever algumas disciplinas a partir de outras atividades, pesquisas, e conversas com educandos(as), como a troca de experiências dos PR, foi muito interessante e uma avaliação bem diferente e nova. Foi possível observar o envolvimento do estudante com o Curso, discussões e dedicação. Reconhecendo o conhecimento adquirido após o curso. (Educandos(as): 6, 16, 19, 21, 34, 2, 3, 9, 10, 13, 14, 17, 29, 41).
Contribui na relação educador(a)-educando(a) no processo de avaliação	O PR propicia um processo de autoavaliação importante, permitindo avaliar o desenvolvimento do meu conhecimento e o quanto aprendi durante todo o curso. Contribuíu no processo de avaliação por meio da sistematização, construção, elaboração e organização de pensamento, e ideias focadas na temática de cada disciplina. Ele contribuiu para tornar todo o processo de avaliação mais humano, por

	dar ao(a) avaliador(a) a dimensão da aprendizagem, das limitações e conquistas do aprendiz. Fez com que nossos professores e coordenação entendessem meu empenho e o que eu entendi do Curso, fazendo com que se tornasse possível visualizar toda trajetória. Por meio dele que tive uma boa pontuação. Imagino que os(as) educadores(as) conseguiram acessar o que foi relevante e pertinente no Curso para cada educando(a), seus processos criativos e subjetividades. Houve assim, a possibilidade dos(das) educadores(as) avaliarem a estrutura pedagógica que planejei. A metodologia colaborou na avaliação e compreensão do meu aprendizado, além disso, houve oportunidade de receber comentário ( <i>feedback</i> ) para cada texto produzido. (Educandos(as): 5, 26, 27, 35, 8, 11, 12, 15, 31, 33, 37, 38, 42).
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Elaborado pelos autores

O PR teve papel de aprender fazendo. Para a maioria dos(as) educandos(as) foi a primeira experiência de elaboração e eles(elas) queriam saber o caminho de sua construção de forma objetiva. Muitos queriam um modelo-exemplo a ser seguido, pois, era uma atividade obrigatória que contribuiu na avaliação global e todos queriam ser bem avaliados(as). Mas durante o curso houve momentos de orientação e acompanhamento nos quais os(as) educandos(as) traziam seus PR para que os(as) docentes pudessem contribuir no aprimoramento até a conclusão do Curso e entrega final. Foi uma forma de estimular, tornando o processo de avaliação mais humano. E para os(as) educandos(as) esta forma avaliativa também é menos cansativa para os(as) docentes.

Diversos estudos que analisam a utilização do PR na formação em saúde demonstram sua utilização no processo de avaliação do ensino-aprendizagem, muitas vezes de forma limitada. O portfólio não é apenas um instrumento de avaliação, é uma estratégia educativa que fortalece o processo de ensino-aprendizagem e contribui no processo avaliativo de forma processual, pois ao longo do Curso o(a) educando(a) pode ir olhando e problematizando a construção. Cordeiro e Silva (2019) afirmam que o portfólio é um instrumento de avaliação muito importante, onde as informações nele depositadas permitem, ao avaliador, analisar o processo de aprendizagem continuado (CANAVARRO; MARTINS; ROCHA, 2007).

Fuentes-Rojas (2017) diz que é uma ferramenta de avaliação não pontual, porém contínua, que possibilita ao(a) educando(a) definir uma estratégia que envolva a ação, a reflexão e a avaliação. Permitindo acionar simultâneas habilidades voltadas para a reflexão e autoavaliação tanto na forma individual quanto grupal, compartilhamento de experiências, conhecimentos, sucessos e insucessos, os quais permitirão que se desenvolva o processo de emancipação.

Veiga Simão (2005) complementa justificando que a preocupação por uma avaliação mais realista da compreensão dos(as) educandos(as) levou a um novo espaço de análise em sala de aula: o portfólio, compreendido como uma união de tarefas dos educandos que colocam em

evidência tanto o processo de aprendizagem quanto às repercussões alcançadas, em que é avaliado simultaneamente pelo(a) educador(a) e pelo(a) educando(a).

O contexto brasileiro possui uma cultura avaliativa ineficiente, que favorece aspectos somativos. Entretanto, a avaliação deve ser mais abrangente e precisa priorizar competências como: habilidade cognitiva, psicomotora e afetiva, considerando a produção de um impacto educacional, com pensamentos sobre a prática, apresentando as fragilidades e potencialidades, delineando um caminho a ser percorrido (STELET *et al.*, 2016).

Todavia, o PR não pode ser entendido apenas como um instrumento de avaliação do desempenho, pois ele também é uma estratégia que visa estimular a aprendizagem centralizada nas competências – o aprender fazendo (COSTA *et al.*, 2014; SANTOS *et al.*, 2021).

Ultrapassando a mera ‘função’ avaliativa formativa externa pois permite, neste processo, compor interação, entendimento do erro como oportunidade, autoavaliação, e transformação mediante do aprender fazendo, tudo isso de maneira mais crítica, reflexiva e acima de tudo comportamental (SANTOS *et al.*, 2021).

O PR demonstra diversas possibilidades, possuindo como mecanismo principal de aprendizagem o seu desenvolvimento pelo(a) próprio(a) educando(a) e/ou grupo de educandos(as). É reconhecido como um dispositivo pedagógico que favorece a avaliação formativa, pois considera a integralidade do processo de ensino-aprendizagem, obedecendo os limites, individualidades e singularidades dos sujeitos, o vínculo entre educador(a)-educando(a), propiciando a conversa e as trocas, o conhecimento reflexivo e significativo em diversos contextos. Do mesmo modo, supera as avaliações tradicionais, que estão preocupadas unicamente com o cognitivo (BLANCO, 2009; COTTA *et al.*, 2012).

Cotta (2012) afirma ainda que o PR contribui para o ensino e a avaliação formativa, pois proporciona ao educando o acompanhamento, a construção e a compreensão do que foi aprendido, e dá ao professor a oportunidade de interferir por meio das necessidades apresentadas pelo(a) educando(a). Isto acontece porque o PR permite ao(a) educando(a) várias possibilidades que facilitam o processo de reflexão, análise das situações e dificuldades, autoavaliação e supervisão, domínio e condução conhecimento e a evolução individual e coletiva, incluindo diversos aspectos cognitivos, interativos e emotivos (SILVA; SÁ-CHAVES, 2008).

A ideia central concernente às sugestões e críticas dos(as) educandos(as) em relação ao portfólio permitiu a identificação de 3 (três) categorias temáticas que orientaram a construção dos seus DSC: a primeira categoria aponta aspectos de continuação com a metodologia

aplicada; a segunda refere dificuldades com a metodologia aplicada; e a terceira aponta sugestões para a metodologia aplicada (Quadro 5).

**Quadro 5** – Discurso do Sujeito Coletivo dos(as) educandos(as) evidenciando sugestões/críticas em relação ao PR.

<b>Categoria Temática</b>	<b>Discurso do Sujeito Coletivo</b>
Continuação com a metodologia aplicada	O PR colabora com o processo de aprendizado a partir da busca de novas ideias e pelo processo de memória do Curso, e que continue em turmas futuras, pois permitiu mergulhar de cabeça nas críticas sociais, e fortalece as vivências durante o Curso. Sendo eficiente, adequado, alternativo, dinâmico e lúdico. Permanecendo a boa orientação e adicionando exemplos de síntese e referências, e atividades para casa. (Educandos(as): 5, 6, 11, 15, 17, 19, 20, 21, 22, 29, 30, 33).
Dificuldade com a metodologia aplicada	O PR é um material muito relevante, porém a partir das outras demandas do Curso, dificultou a elaboração dele. (Educando(a): 9)
Sugestões para a metodologia aplicada	A partir da experiência com o PR, observa-se a necessidade de deixar claro a associação dele com a proposta pedagógica, de iniciar sua construção desde o início do Curso, de forma dinâmica, descontraída, com explicação clara de seus objetivos, que seja funcional e simplificado, construído em coletivo ou trio. Que possa ser disponibilizado um modelo exemplo de PR, tendo um acompanhamento da equipe pedagógica com avaliações periódicas, para ser apresentado ao final do Curso. (Educandos(as): 1, 2, 4, 8, 10, 12, 16, 25, 26, 27, 28, 31, 32, 34, 36, 40, 41, 42).

Fonte: Elaborado pelos autores

As respostas mostram que o uso do PR foi muito construtivo, mesmo que alguns educandos(as) tenham apresentado dificuldades em entender seu propósito, como mostra a sugestão onde a disponibilização de um modelo poderia sanar esta dificuldade. Esta dificuldade é bastante compreensível, tendo em vista ainda a hegemonia de cursos no campo da saúde que não adotam dispositivos e práticas reflexivas.

Compreendendo o PR como dispositivo que facilita a reconstrução e a reelaboração, por parte de cada educando, do processo de ensino-aprendizagem, seu desenvolvimento propicia a oportunidade de analisar a evolução dos(as) educandos(as) em seu entendimento a respeito do que está sendo vivido, do mesmo modo que propicia a inclusão de mudanças necessárias de forma imediata, bem como auxilia os professores a considerarem a atividade não apenas de forma pontual (como a prova e testes), mas no cenário do ensino como uma área complexa, que se apoia em elementos de aprendizagem que se encontram associados (WINOGRAD; PARIS; BRIDGET, 1991).

Sendo um dispositivo pedagógico, o PR não trabalha com uma estrutura fechada, organizada, onde os elementos que o estruturam são fornecidos antecipadamente, mas assume

a perspectiva aberta, um caminho para o imprevisível e criação: o acontecimento e a experienciação (STELET *et al.*, 2016). Essa perspectiva aberta, sem um modelo orientador, gerou um pouco de insegurança nos(as) educandos(as), porém no processo de elaboração foram conseguindo compreender e fazer suas reflexões, resgatando suas anotações, reflexões, leituras e momentos de compartilhamento com seus colegas e educadores(as).

Observou-se que o PR conseguiu instigar narrativas que motivam o(a) educando(a) a ser o sujeito responsável, propiciando a reflexão das especificidades e as particularidades da construção de cada um (STELET *et al.*, 2016). Porém, para que o PR alcance o seu objetivo, é muito importante que o educando compreenda o que foi proposto, para ele poder participar do processo de aprendizagem como sujeito ativo na construção do próprio conhecimento e não só um simples espectador e repetidor de informações e teorias que lhes são expressos (FREIRE, 2019b).

Para que o(a) educando(a) seja um sujeito ativo no processo de aprendizagem, é necessário compreender a educação como transformadora de práticas e saberes, para isso ocorrer é fundamental que haja um comprometimento entre o(a) educador(a) e o(a) seu(sua) educando(a). Freire (2019b) afirma que para estar preparado para este compromisso é preciso estar apto a agir e refletir.

É primordial para o profissional da saúde coletiva ter em sua formação dispositivos pedagógicos que permitam uma ampliação e diversificação do seu olhar, para melhoria da tomada de decisão, escolhas e ações, bem como da administração de dúvidas e conflitos, instigando um pensamento mais consciente.

### **Considerações finais**

O uso do PR como instrumento pedagógico do CEPVSAT permitiu a formação interdisciplinar, visto que os(as) educandos(as) conseguiram dialogar a respeito das diferentes áreas de conhecimento a partir da sua formação e da sua experiência. A experiência de construção dos portfólios demonstra a sua importância como um processo pedagógico ativo e reflexivo da relação entre teoria e prática, que conduz à reflexão da educação na perspectiva emancipatória e transformadora da realidade social.

Esse processo de formação proporcionou o acompanhamento do deslocamento do(a) educando(a) nos domínios cognitivo, afetivo e psicomotor, ao incluir outras formas de interpretação do processo de ensino-aprendizagem, permitindo autoavaliação e espaços para dúvidas e conflitos.

O próprio processo de avaliação durante a formação se transforma, enquanto a organização e desenvolvimento do portfólio, permite aprimorar e aprofundar a relação educador(a)-educando(a), a autoavaliação durante todo o percurso formativo e a readequação da formação e estratégias pedagógicas.

O PR se apresenta como um dispositivo pedagógico de aprendizagem e de avaliação fundamental em vários campos de formação, particularmente na formação em saúde, cuja complexidade dos fenômenos exigem a construção de um pensamento crítico-reflexivo, direcionado para uma prática em saúde libertadora.

**AGRADECIMENTOS:** Projeto financiado pelo CNPq processo nº440209/2019-6.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, N. Transdisciplinaridade e Saúde Coletiva. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 2, n. 1-2, p. 5-20, 1997. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/ZvbpZyt8VYHSQT4jbcWzbHw/?format=html>. Acesso em: 19 jun. 2022.
- ALVARENGA, G. M. Portfólio: O que é e a que serve? **Olho Mágico**, v. 8, n. 1, p. 19-21, 2001. Disponível em <http://www.ccs.uel.br/olhomagico/v8n1/portfol.htm>. Acesso em: 10 fev. 2022.
- ABREU, V. C. *et al.* Educação permanente em saúde e sua implicância na saúde do trabalhador. **Braz. J. Hea. Rev.**, Curitiba, v. 2, n. 4, p. 2351-2364. 2019. Disponível em: <https://brazilianjournals.com/index.php/BJHR/article/view/1709/0>. Acesso em: 10 fev. 2022.
- BLANCO, A. **Desarrollo y evaluación de competencias em educación superior**. Madrid: NARCEA S.A., 2009.
- BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. 33. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- BRASIL. **Resolução n. 3, de 20 de junho de 2014**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, 2014. Disponível em: [https://www.gov.br/saude/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/pnsp/legislacao/resolucoes/rces003\\_14.pdf/view](https://www.gov.br/saude/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/pnsp/legislacao/resolucoes/rces003_14.pdf/view). Acesso em: 12 jan. 2022.
- CANAVARRO, A.; MARTINS, C.; ROCHA, I. Avaliação na formação de professores: Alguns pontos para discussão. **EIEM EM/SPCE**, 2007.
- CARDOSO, D. S. A. *et al.* Aprendizagem Reflexiva: O uso do portfólio coletivo. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 39, n. 3, p. 442-449, set. 2015. Disponível em

<https://www.scielo.br/j/rbem/a/ZkMYH8xjn3QCfhVS3F7XtzR/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 fev. 2022.

CECCIM, R. B.; CARVALHO, Y. M. **Formação e Educação em Saúde: Aprendizados com a Saúde Coletiva**. 2. ed. São Paulo: [s.n.], 2006.

CECCIM, R. B.; FEUERWERKER, L. C. M. O quadrilátero da formação para a área da saúde: Ensino, gestão, atenção e controle social. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 14, n. 1, p. 65, jun. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/physis/a/GtNSGFwY4hzh9G9cGgDjqMp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 dez. 2021.

COSTA, G. D. *et al.* O aprender fazendo: Representações sociais de estudantes da saúde sobre o portfólio reflexivo como método de ensino, aprendizagem e avaliação. **Interface**, v. 8, n. 50, p. 771-783, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/gQ6xrqvPKhwdDZK83tqH63t/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 mar. 2022.

COTTA, R. M. M. *et al.* O portfólio como ferramenta de aprendizagem significativa: Construindo competências para formar profissionais-cidadãos comprometidos com o Sistema Único de Saúde. **Angewandte Chemie International Edition**, v. 6, n. 11, p. 951-952, 2012. Disponível em: <https://www.cidui.org/revistacidui/index.php/cidui/article/view/203>. Acesso em: 17 dez. 2021.

COTTA, R. M. M. *et al.* Portfólios crítico-reflexivos: Uma proposta pedagógica centrada nas competências cognitivas e metacognitivas. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 19, n. 54, p. 573-588, set. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/T4LDVm3fZKsV9rWQGVmPZVC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 set. 2021.

COTTA, R. M. M. *et al.* Portfólio reflexivo: Uma proposta de ensino e aprendizagem orientada por competências. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 18, n. 6, p. 1847-1856, jun. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/PjrxJcRbF7ZdfgNKt8N9THt/abstract/?lang=pt>. acesso em 10 dez 2021.

COTTA, R. M. M.; MENDONÇA, É. T.; COSTA, G. D. Portfólios reflexivos: Construindo competências para o trabalho no Sistema Único de Saúde. **Revista Panamericana de Salud Pública**, v. 30, n. 5, p. 415-421, 2011. Disponível em: <https://www.scielosp.org/article/rpsp/2011.v30n5/415-421/pt/>. Acesso em: 23 out. 2021.

CORDEIRO; F. N. C. S.; SILVA, J. A. C. Portfólio reflexivo: Ferramenta inovadora de avaliação formativa na educação em saúde. **REAS**, São Paulo, v. 31, e1203, 2019. Disponível em: <https://acervomais.com.br/index.php/saude/article/view/1203>. Acesso em: 12 fev. 2022.

FENNER, A. L. D. *et al.* Formação-ação: Uma contribuição para promoção de Territórios Saudáveis e Sustentáveis (TSS). *In*: BRASIL. **Territórios Sustentáveis e Saudáveis: Experiências de Saúde Ambiental Territorializadas**. Brasília, DF: FUNASA, 2021. v. 2. Disponível em: [https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos/tss\\_-\\_volume\\_2.pdf](https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos/tss_-_volume_2.pdf). Acesso em: 20 jan. 2022.

FERRAZ, A. P. C. M; BELHOT, R. V. Taxonomia de Bloom: Revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. **Gestão & Produção**, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/gp/a/bRkFgcJqbGCDp3HjQqFdqBm/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 02 mar. 2022.

FERREIRA, M. C. I.; BUENO, A. L. G. O portfólio como avaliação na educação superior: Uma experiência de sucesso em um curso de pedagogia. In: SANTOS, C. R. (org.) **Avaliação Educacional**: Um olhar reflexivo sobre a sua prática. São Paulo: Editora Avercamp, 2005.

FREIRE P. **Pedagogia do Oprimido**. 78. ed. São Paulo: Paz e Terra; 2019a.

FREIRE P. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 68. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019b.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FUENTES-ROJAS, M. O portfólio como uma estratégia de aprendizagem na formação dos profissionais de saúde. **Revista Temas em Educação e Saúde**, v. 13, n. 1, p. 59-73, jun. 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/tes/article/view/9607>. Acesso em: 22 nov. 2021.

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. C. Discurso do sujeito coletivo: Representações sociais e intervenções comunicativas. **Texto Contexto Enferm**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 502-507, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tce/a/wMKm98rhDgn7zsfvxnCqRvF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 nov. 2021.

LUZ, M. T. Complexidade do campo da saúde coletiva: Multidisciplinaridade, interdisciplinaridade, e transdisciplinaridade de saberes e práticas – análise sócio-histórica de uma trajetória paradigmática. **Saúde e Sociedade**, v. 18, n. 2, p. 304-311, jun. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/MkLhKMvH4KqDSJNgSG48VqG/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 24 out. 2021.

MEIRELLES, B. H. S.; ERDMANN, A. L. A questão das disciplinas e da interdisciplinaridade como processo educativo na área da saúde. **Texto & contexto enferm**, v. 8, n. 1, p. 165, 1999. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-475496>. Acesso em: 24 out. 2022.

MINAYO, M. C. S. Disciplinaridade, interdisciplinaridade e complexidade. *Disciplinary, interdisciplinarity and complexity*. **Emancipacao**, v. 10, n. 2, p. 435-442, jul. 2010. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3628985>. Acesso em: 15 fev. 2022.

MORIM, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

PASSOS, E.; CARVALHO, Y. M. A formação para o SUS abrindo caminhos para a produção do comum. **Saúde e Sociedade**, v. 24, n. 1, p. 92-101, abr./jun. 2015. Disponível

em: <https://www.scielo.org/article/sausoc/2015.v24suppl1/92-101/>. Acesso em: 21 out. 2021.

POSSOLLI, G. E.; GUBERT, R. Portfólio como ferramenta metodológica e avaliativa. *In: Metodologias para a produção do conhecimento: Da concepção à prática*. 2015. n. 376, p. 119-142.

SÁ-CHAVES, I. **Portfólios reflexivos: Estratégias de formação e de supervisão**. Aveiro: UA Editora, 2009. v. 1.

SILVA, R. F.; SÁ-CHAVES, I. Formação reflexiva: Representações dos professores acerca do uso de portfólio reflexivo na formação de médicos e enfermeiros. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 12, n. 27, p. 721-734, dez. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/vmnzXzn5hTwK5kqZkWhDYNj/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 21 nov. 2021.

SANTOS, R. B. *et al.* Portfólio reflexivo como instrumento de avaliação e autoavaliação no processo de ensino aprendizagem: Vivência do programa de pós-graduação stricto sensu, mestrado em enfermagem da Universidade do Estado do Pará e Universidade Federal do Amazonas. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 4, e4610413295, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/13295>. Acesso em: 05 abr. 2022.

STELET, B. P. *et al.* Portfólio Reflexivo: Subsídios filosóficos para uma práxis narrativa no ensino médico. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 21, n. 60, p. 165-176, out. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/KMjBkSkxFFtbMZxggDP9cRL/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 nov. 2021.

TANJI, S. As potencialidades e fragilidades do portfólio reflexivo na visão dos estudantes de enfermagem. **Rev. enferm. UERJ**, v. 16, n. 3, p. 392-398, 2008. Disponível em: <https://biblat.unam.mx/pt/revista/revista-enfermagem-uerj/articulo/as-potencialidades-e-fragilidades-do-portfolio-reflexivo-na-visao-dos-estudantes-de-enfermagem>. Acesso em: 25 nov. 2021.

VEIGA SIMÃO, M. **O “Portfolio” como instrumento na auto-regulação da aprendizagem**: Uma experiência no ensino superior pós-graduado. Porto: Porto Editora, 2005.

VILLAS BOAS, B. M. F. O portfólio no curso de pedagogia: Ampliando o diálogo entre professor e aluno. **Educação & Sociedade**, v. 26, n. 90, p. 291-306, abr. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/H3QJcSDMz5DKpgDmDN4rdtv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 nov. 2021.

WEYH, L. F.; NEHRING, C. M.; WEYH, C. B. A educação problematizadora de Paulo Freire no processo de ensino-aprendizagem com as novas tecnologias. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 7, p. 44497-44507, jul. 2020. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/12858>. Acesso em: 20 fev. 2022.

WINOGRAD, P.; PARIS, S.; BRIDGET, C. Improving the assessment of literacy. **West Sussex**, v. 45, n. 2, p. 108-116, out. 1991. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/20200821>. Acesso em: 13 maio 2022.

### Como referenciar este artigo

CAVALCANTI, A. M. C.; GURGEL, I. D. G.; GURGEL, A. M.; FENNER, A. L. D.; KNIERIM, G. S.; CORRÊA, V. S.; SANTOS, M. O. S. Formação-ação em promoção e vigilância em saúde, ambiente e trabalho: Interdisciplinaridade no uso de portfólio reflexivo. **Temas em Educ. e Saúde**, Araraquara, v. 18, n. 00, e022011, 2022. e-ISSN: 2526-3471. DOI: <https://doi.org/10.26673/tes.v18i00.16473>

**Submetido em:** 14/06/2022

**Revisões requeridas em:** 22/08/2022

**Aprovado em:** 04/10/2022

**Publicado em:** 30/11/2022

**Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.**  
Revisão, formatação, normalização e tradução.

