



I Encontro Internacional de Língua Portuguesa e Relações Lusófonas

L U S O C O N F

2018

Livro de Atas

Editores:

Carla Araújo
Carlos Teixeira
Cecília Falcão
Lídia Machado dos Santos
Paula Odete Fernandes
Vitor Gonçalves

Ficha Técnica

Título

LUSOCONF2018

I Encontro Internacional de Língua Portuguesa e Relações Lusófonas: livro de atas

Editores

Carla Araújo	Instituto Politécnico de Bragança
Carlos Teixeira	Instituto Politécnico de Bragança
Cecília Falcão	Instituto Politécnico de Bragança
Lídia Machado dos Santos	Instituto Politécnico de Bragança
Paula Odete Fernandes	Instituto Politécnico de Bragança
Vitor Gonçalves	Instituto Politécnico de Bragança

Capa

António Meireles e Vitor Gonçalves

Edição

Instituto Politécnico de Bragança
Campus de Santa Apolónia
5300-253 Bragança
Portugal

Data de edição: 2019

ISBN: 978-972-745-248-4

Handle: <http://hdl.handle.net/10198/18595>

URL: www.lusoconf.ipb.pt

Email: lusoconf@ipb.pt

Índice

Comissão Científica	iii
Comissão Organizadora	v
Programa Geral do LUSOCONF2018 (dia 1)	vi
Programa Geral do LUSOCONF2018 (dia 2)	vii
Nota do Diretor da Escola	1
Texto de Abertura do LUSOCONF	2
Organizadores, patrocinadores e colaboradores	2
Conferências	4
A língua e o preconceito.....	5
O português na China: "uma língua à solta"	18
A lusofonia e o mundo de ruturas.....	31
Secção 1. Língua portuguesa	36
A africada surda e a semivocalização da lateral: um estudo sociolinguístico.....	37
Sincronia “dinâmica”: Mudanças em curso em áreas críticas do português europeu	50
Regionalismos: palavras a não perder	63
Varição no uso de porque em português: fatores linguísticos e sociais	71
Sobre construções de coordenação num corpus escrito em português de Moçambique	83
Secção 2. Didática da língua e da literatura e educação no mundo lusófono	98
Didactics of ser/estar in a Portuguese as a Foreign Language environment.....	99
Inclusion of diversity in teaching Portuguese as a foreign language in Eswatini.....	111
Histórias e ideias: aprendizagens significativas com a Literatura para a Infância	118
Perceção da empatia etnocultural: implicações para a formação no ensino superior.....	128
A avaliação das aprendizagens no pré-escolar: o portefólio	138
Avaliação das aprendizagens: conceções de futuros docentes em formação.....	148
Formação contínua de professores em São Tomé e Príncipe: o papel da supervisão.....	158
Os manuais escolares de ciências naturais de S. Tomé e Príncipe	169
Mestrado em Educação Ambiental em S. Tomé e Príncipe – uma análise reflexiva	179
Educação ambiental e utilização da água pelas comunidades rurais em STP	187
Secção 3. Literatura, Artes e Humanidades	199
O hóspede impertinente: o tópico da menstruação na poesia de Gregório de Matos	200

A avaliação das aprendizagens no pré-escolar: o portefólio

Andreia Teixeira¹, Ilda Freire-Ribeiro²
afsteixeira95@gmail.com, ilda@ipb.pt

^{1,2} *Instituto Politécnico de Bragança, Portugal*

Resumo

A avaliação é um aspeto que está presente ao longo dos vários níveis de ensino e à qual se atribui uma enorme relevância no processo de aprendizagem. As crianças são, ou deveriam ser, as personagens principais em todo este processo de desenvolvimento e aprendizagem e, como tal, importa que se lhes dê voz, também, no que refere à sua avaliação. Contrariamente ao habitual, valorizamos uma avaliação em que o professor não seja o único interveniente, mas sim que exista, neste processo, uma participação colaborativa entre o educador e a criança. Para que isso seja possível pode usar-se, por exemplo, o portefólio como instrumento de avaliação. A sua construção é amplamente participada, autêntica e valorizada pelas crianças, assumindo o educador um papel de orientador do processo construtivo e formativo em que a criança é a protagonista. Desta forma, passar-se-ia a escutar o que as crianças têm a dizer sobre as suas aprendizagens e conquistas ao longo do tempo, tendo elas próprias a possibilidade de refletirem sobre as atividades e trabalhos realizados, evidenciando os seus progressos ou retrocessos. O portefólio apresenta-se assim como um instrumento de avaliação cujos objetivos devem ser orientados para os processos. Em contexto de Prática de Ensino Supervisionada em Pré-Escolar, com um grupo de crianças com 4 e 5 anos, procurámos envolver as mesmas no processo de avaliação, recorrendo à construção de portefólios. Optámos por seguir uma investigação de natureza qualitativa e usar como instrumentos de recolha de dados a observação, as notas de campo, e as grelhas de verificação para analisar o conteúdo dos portefólios. Com esta opção pelo portefólio pretendíamos ter crianças mais conscientes das suas capacidades e das suas aprendizagens, e também mais informadas e esclarecidas sobre a sua avaliação. O portefólio pode constituir-se uma alternativa avaliativa que trará múltiplos benefícios para o desenvolvimento holístico das crianças, não apenas no que refere às questões da avaliação, mas também no que diz respeito às questões de linguagem, de pensamento crítico e reflexivo.

Palavras-Chave: portefólio, avaliação, pré-escolar, participação das crianças.

Abstract

The evaluation is an aspect that is present throughout the various levels of education and which is attributed a great deal of relevance in learning process. Children are, or should be, the main characters in this whole process of development and learning and, as such, it is important that they be given a voice, as regards of their evaluation. Contrary to what is usual, we value an evaluation in which the teacher is not the only actor, but rather that there is in this process a collaborative participation between the educator and the child. For this to be possible, for example, the portfolio can be used as an evaluation tool. Its construction is widely participated, authentic and valued by children, assuming the educator a role of guiding the constructive and formative process in which the child is the protagonist. In this way, we would listen to what the children have to say about their learning and achievements throughout their time, giving them the possibility to reflect on their own activities and work, showing their progress or setbacks. The portfolio is presented as an innovative evaluation instrument, whose objectives must be oriented in their files. In the context of Pre-School

Supervision, with a group of 4- and 5-year-old children, we tried to involve the children in the evaluation process, using the portfolio. The realization of this study also arose from the need to reflect on the evaluation processes currently used in pre-school education. So, we chose to follow a qualitative investigation and use observation, field notes, photographic and video recordings, the interview for children and the portfolios for data collection as instruments of data collection. With this option in the portfolio we intend to see children more aware of their abilities and their learning, more informed and clarified about their evaluation. The portfolio is an evaluative alternative and we believe it will bring multiple benefits to the holistic development of children, not only in terms of assessment issues but also in language, critical thinking and reflective issues.

Keywords: portfolio, evaluation, preschool, children's participation.

1. A avaliação das aprendizagens no pré-escolar

Nos dias que correm a avaliação assume vital importância em diversos aspetos da vida do ser humano, pois avaliamos e somos avaliados constantemente. Fazemos avaliações, julgamos, decidimos se é bom ou mau, se é desejável ou indesejável, ou seja, tecemos considerações, positivas ou negativas, quase de forma espontânea. A avaliação permite, a quem avalia, obter informações relevantes sobre o desenvolvimento da aprendizagem de determinado assunto. A avaliação é a atribuição de um valor, de uma classificação às aprendizagens efetuadas.

A avaliação tornou-se indissociável do êxito (ou não) no processo educativo e é indispensável na perceção sobre a aquisição e conhecimento das crianças, ou seja, na avaliação o educador apercebe-se do desenvolvimento, progressos e avanços, bem como das dificuldades, necessidades e retrocessos de cada criança. A avaliação poderá, desta forma, permitir a modificação de práticas procurando atender às reais necessidades das crianças. A avaliação é também entendida como um elemento, regulador e aperfeiçoador, da intervenção educativa, recorrendo-se, normalmente, a uma avaliação informal com base na observação das crianças. A avaliação é importante e necessária para refletir e tomar decisões sobre a prática e, para tal, o educador deve escolher formas diversificadas de registar as observações que faz das crianças, diversificando também os instrumentos de avaliação. Desta forma, a avaliação é reinvestida na ação educativa do educador encarando-se como “uma avaliação *para* a aprendizagem e não *da* aprendizagem” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 16), o que significa que avaliamos não propriamente as capacidades e competências das crianças, mas as observações que se vão fazendo, para promover o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.

A avaliação na Educação Pré-Escolar (EPE) aparece como “um elemento integrante e regulador da prática educativa, em cada nível de educação e ensino e implica princípios e procedimentos adequados às suas especificidades” (Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011, p. 1) e deve, em nosso entender, valorizar a criança enquanto aprendiz ativo e ser formativa e contínua. Ao assumir esta dimensão formativa o educador deverá procurar meios para facilitar a aprendizagem da criança e não se limitar a verificar as capacidades da mesma num determinado momento (Carvalho e Portugal, 2017). Desta forma e no âmbito da educação pré-escolar, a avaliação deve ser feita, não para atribuir classificações às crianças, nem para comparar as crianças umas com as outras, mas sim para comparar cada criança com ela própria, ao longo do tempo, de modo a analisar as suas evoluções, descobertas e conquistas. Ao valorizar-se a criança neste processo complexo está-se a valorizar e a reconhecer o seu esforço e a forma como se comportou e reagiu durante as atividades e as tarefas que desenvolveu.

Na avaliação, enquanto processo contínuo de registos dos progressos das crianças, utilizam-se procedimentos de natureza descritiva e narrativa, tendo por base o modo como a criança aprende e processa a informação, a forma como constrói conhecimentos ou o modo como resolve problemas. Assim, cada educador tem a possibilidade de utilizar diversos instrumentos e técnicas de observação e registo, dos quais fazem parte as abordagens narrativas, os portefólios construídos com as crianças, os registos, entre muitos outros. Dada a relevância da avaliação, importa que os instrumentos sejam adaptados e adequados ao grupo de crianças, de modo a que seja possível responder às suas necessidades individuais. A diversidade de técnicas e instrumentos de observação e registo permitem que o educador consiga acompanhar a evolução e progresso das crianças, a sua aprendizagem, e simultaneamente, a recolha de elementos concretos que permitam a reflexão e posterior adequação da sua intervenção educativa.

2. O recurso ao portefólio no pré-escolar

Segundo Parente (2004) o portefólio pode ser entendido como uma estratégia de avaliação que apresenta componentes mais adequadas para a avaliação de crianças mais pequenas, pois possibilita ter acesso a múltiplas fontes de evidências para olhar e documentar o seu processo de aprendizagem. O portefólio apresenta-se como uma coleção significativa de trabalhos produzidos ao longo de um período de tempo, devidamente organizada, reveladora de diferentes etapas do crescimento e do desenvolvimento de cada criança (Shores & Grace, 2001). O recurso ao portefólio na avaliação pré-escolar procura realçar a preocupação com o progresso das crianças em caminhos limitados ou na comparação entre elas e é a base para um processo individual centrado na própria criança. O portefólio permite proporcionar uma visão alargada e detalhada de diferentes componentes do seu desenvolvimento. Na construção do portefólio o papel da criança é imprescindível uma vez que é a criança que seleciona os trabalhos o que “permite à criança participar no planeamento e avaliação da sua aprendizagem, rever o processo e tomar consciência dos seus progressos” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 18)

Com o recurso ao portefólio o processo avaliativo é centrado nas crianças e estas são valorizadas, o que contribui para o desenvolvimento da autoestima, autoconhecimento e autoconfiança das crianças pequenas. Ao envolver as crianças no processo da sua aprendizagem e de avaliação, uma vez que selecionam evidências e refletem sobre elas, aprendem a valorizar o trabalho, desenvolvem o sentido de participação na sua própria aprendizagem e são encorajados a fazer uma autoanálise ao refletirem sobre os seus trabalhos. Com o recurso ao portefólio a comparação entre as crianças não existe e é valorizado e identificado o desenvolvimento cognitivo, sócioemocional e físico das crianças como seres individuais. Este desenvolvimento é manifestado nos trabalhos realizados por estas, ao longo de um determinado período de tempo.

Na opinião de Parente (2004) utilizar os portefólios para avaliar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças “é dar uma resposta educacional ao desafio de aperfeiçoamento de procedimentos e avaliação alternativa” (p. 52). No entanto, apesar de os portefólios terem vindo a ganhar destaque e adesão por parte de educadores, sendo encarados como uma possibilidade para realizar uma avaliação elaborada ao longo do tempo, “autêntica, colaborativa e contextualizada”, são algo cujo potencial ainda não está totalmente explorado e presente nos contextos, ou seja, são ainda encarados como um desafio para os profissionais.

Tal como Bernardes e Miranda (2003) consideramos que a construção do portefólio ajuda a criança a ter uma participação ativa na sua aprendizagem e na sua avaliação, assumindo-

se assim a avaliação “como um movimento dinâmico, em que as partes envolvidas no processo de ensino-aprendizagem devem interagir, negociar, discutir, clarificar e lembrar-se reciprocamente da finalidade das operações desenvolvidas” (p. 20).

O portefólio na avaliação permite, entre outros aspetos, determinar o estado de desenvolvimento e os progressos das crianças e fornecer informação para partilhar com outras pessoas que tenham interesse na educação das mesmas, identificar as preferências das crianças ou se estas necessitam de ajuda especial e permite ainda ajudar a motivar as crianças a promover a sua própria aprendizagem, refletindo e autoavaliando-se. Neste sentido, realçam o que acabamos de referir Valadares e Graça (1998) acrescentando que a “avaliação com base em *portfolios* enquadra-se numa perspetiva ativa e participada da aprendizagem em que o aluno é o construtor do seu próprio conhecimento” (p. 97) e como tal acarreta vantagens a sua utilização.

2.1. Vantagens da utilização do portefólio

Considerando que o portefólio não é um simples repositório de trabalhos organizados numa pasta, mas que pelo contrário se constitui um instrumento de trabalho que estimula a reflexão sobre as aprendizagens e que permite fazer, pensar sobre o que se fez e refazer o que se fez, a sua utilização envolve vantagens consideráveis.

Fernandes, Neves, Campos, Conceição e Alaiz (1994) apresentam um conjunto de vantagens que estão relacionadas com a utilização dos portefólios no processo de avaliação e aprendizagem como: (i) contribuição para o “alinhamento” entre o currículo, as metodologias utilizadas e a avaliação, através de uma maior coincidência das tarefas de avaliação com as de aprendizagem; (ii) a diversificação dos processos e objetos de avaliação, nomeadamente: a contextualização, ou seja, de uma maior ligação da avaliação à situação em que se desenvolveu a aprendizagem, evitando realizá-la através de tarefas formais, desligadas do contexto; da reflexão das crianças acerca do seu próprio trabalho; da participação ativa das crianças no processo de avaliação; da identificação dos progressos experimentados e das dificuldades mais características das crianças, dada a natureza longitudinal dos portefólios; e da facilitação do processo de tomada de decisão pelos educadores, a todos os níveis, porque ficam a conhecer melhor a forma como o currículo é desenvolvido e as principais características das crianças; (iii) ênfase no carácter positivo da avaliação, uma vez que as crianças têm mais possibilidades de mostrar o que sabem e são capazes de fazer, o que contribui para melhorar a sua autoestima.

Outro aspeto que consideramos ser uma vantagem é o facto de o portefólio implicar um papel ativo e responsável na construção da aprendizagem e de ser um registo global de um processo pessoal e único do sistema de ensino-aprendizagem.

Apesar de todas as vantagens associadas ao uso do portefólio, importa referir um aspeto considerado menos positivo e que diversos autores, nomeadamente Parente (2004) e Gaspar (2010), o apontam como principal causa da pouca adesão do uso do portefólio – o tempo gasto na sua elaboração. Isto é, o facto de o uso do portefólio exigir um trabalho diário e contínuo com as crianças requer do educador ou professor tempo e disponibilidade, que estes, por vezes, consideram não ter. No entanto, como podemos verificar são mais as vantagens do uso do portefólio do que os aspetos negativos a ele associados e, por isso, acreditamos que o que leva ao pouco uso do portefólio será a falta de conhecimentos das vantagens do seu uso.

2.2. A avaliação dos portefólios

Relativamente à avaliação dos portefólios, é importante que se tenha em conta que cada portefólio por ser feito, individualmente, por cada criança, é uma peça única e, portanto, a avaliação dos conteúdos do mesmo deverá ser também um processo individualizado. Tal como temos vindo a verificar, existem opiniões distintas sobre o portefólio e as questões a ele associadas e, por isso, no que refere à avaliação do mesmo não é diferente.

Verificamos que há autores que são da opinião de que atribuir um grau ou nível pode diminuir o valor do portefólio, outros defendem que os comentários narrativos são mais adequados e outros são da opinião de que se deveria avaliar o portefólio segundo um conjunto de critérios com base nos objetivos do portefólio. Parente (2004) sublinha ainda que a avaliação dos portefólios deve “envolver a apreciação das realizações da criança na base das suas áreas fortes e fracas, competências e conhecimentos, progressos realizados ao longo do tempo, oportunidades de aprendizagem e interesses” (p. 79). Realizando assim uma “avaliação interpretativa, orientada para o conhecimento do que a criança é capaz de fazer, como faz e para a descoberta do que pode ser feito para favorecer o progresso de desenvolvimento e aprendizagem da criança” (p. 79).

Por se tratar de um instrumento de avaliação, a avaliação dos portefólios apresenta algumas complexidades. Deste modo, tal como existem várias formas de construir portefólios, conforme o que é pretendido pelo educador, existem também diferentes opiniões e perspetivas sobre a forma de avaliação dos mesmos. Caberá a cada educador optar pela forma que lhe parecer mais adequada, tendo em consideração os portefólios que ajudou a construir com o seu grupo de crianças e de acordo com os objetivos delineados.

3. Opções metodológicas e contextualização

No que refere às opções metodológicas do estudo, optou-se por uma investigação de natureza qualitativa por se centrar na compreensão dos problemas, analisando os comportamentos, as atitudes ou os valores”, cujo tipo de investigação “é indutivo e descritivo” (Sousa & Batista, 2014, p. 56). As investigações preveem que seja realizada, pelo investigador, uma recolha de dados sobre o assunto em estudo, que tem como objetivo recolher e obter resultados que lhe permita estabelecer conclusões. No que refere a este estudo, na recolha de dados, recorreremos à observação e às notas de campo no decorrer da PES e mais tarde, fizemos a análise e interpretação dos portefólios, recorrendo a uma *check list*. A *check list* foi construída em simultâneo com a construção dos portefólios e está dividida em cinco categorias: (i) áreas de conteúdo, (ii) tipos de materiais, (iii) processos de aprendizagem, (iv) identificar as diferentes oportunidades de aprendizagem proporcionadas às crianças e (v) envolvimento das crianças no processo de revisão, análise, reflexão e seleção de trabalhos.

Os dados do estudo foram obtidos no decorrer da PES em Educação Pré-Escolar, com um grupo de 24 crianças com 4 e 5 anos, que procurámos envolver no processo de avaliação, recorrendo à construção de portefólios.

3.1. Construção do portefólio com as crianças

Por termos noção que o portefólio, enquanto instrumento de avaliação, permite o envolvimento e a participação ativa da criança no seu processo de avaliação, foi nossa intenção, construir um portefólio com cada uma das crianças do grupo com o qual estávamos a estagiar. O portefólio, segundo a educadora das crianças, ainda não tinha

sido trabalhado e nenhuma criança sabia o que era. Então, a nossa primeira intervenção, antes de começarmos a construir o portefólio, foi dialogar com o grupo de forma a esclarecermos as crianças, sobre o que era um portefólio e fazendo a distinção entre o conceito de portefólio e de dossiê, tal como se demonstra o seguinte diálogo (ver nota de campo n.º 2):

Ed. Est.: Agora que já entenderam o que é um portefólio, quem é que consegue dizer-me uma diferença entre um portefólio e um dossiê?

M. J.: O dossiê tem mais trabalhos do que o portefólio.

R. G.: O dossiê tem os nossos trabalhos todos...o portefólio só tem alguns.

Ed. Est.: E quem escolhe os trabalhos do dossiê para o portefólio?

M. J.: Eu.

Ed. Est.: Porque é que és tu?

M. J.: Porque são meus os trabalhos.

R. G.: Podemos fazer o nosso portefólio?

Nota de campo n.º 2

Esta última questão da criança serviu de mote às próximas intervenções onde propusemos ao grupo fazer a construção do portefólio individual, recorrendo aos conteúdos do dossiê de cada criança. O objetivo principal era possibilitar a participação efetiva das crianças na sua avaliação, estimular o desenvolvimento da sua capacidade comunicativa, da sua expressão, comunicação e oralidade e promover a apreciação das tarefas que elas próprias desenvolveram.

Começámos por identificar os portefólios com cada criança. Seguiram-se momentos em que as crianças podiam consultar, com apoio, os conteúdos que tinham guardados no seu dossiê e selecionavam os que gostavam que fizessem parte do seu portefólio.

Todas as crianças justificavam a razão de cada escolha, ou seja, ao selecionar um conteúdo para colocar no portefólio, a criança refletia sobre a razão dessa escolha. Foram diversificadas as justificações, tal como se pode ver na seguinte nota de campo (ver nota de campo n.º 4):

R. G.: Quero pôr este [apontando para um trabalho específico] no portefólio porque eu quero ser desenhador e então vai para o portefólio porque é um quadro e eu gosto de pintar e desenhar.

R. G.: Eu tive uma paixão a desenhar isso. Eu às vezes acalmo-me quando vou desenhar. E eu tenho de me acalmar e de ter calma. E quero pôr este no portefólio.

R. G.: Também gostei muito deste [diz com um sorriso]. Eu fiz a minha pulseira com estas pecinhas. Aquilo deu-me um bocado de raiva, porque às vezes eu não conseguia ver o buraco... O meu padrão foi amarelo, preto e verde. E ficou bonita e eu gostei.

M.S.: Quero pôr este [apontando para um desenho representativo do ciclo da água] no portefólio porque eu gostei de ver e de saber o ciclo da água. E ainda me lembro que quando o gelo derrete cai para o rio e para o mar. Foi muito gira a experiência.

M.S.: Este acho bonito [disse sorrindo]. Eu fiz o que era para fazer. Acho que devo pôr no portefólio. Eu fiz assim porque pensei no arco-íris e o arco-íris é assim, não é só um risco...

Nota de campo n.º 4

Estes momentos de seleção eram, em nosso entender, importantes por várias razões, entre as quais o facto de as crianças terem a possibilidade de rever os trabalhos que

desenvolveram ao longo do ano, refletirem sobre eles e perceberem como poderiam ser feitos e ainda apreciar criticamente os seus trabalhos. Ou seja, de acordo com Parente (2004), quando os portefólios são “construídos pelas crianças mais do que para as crianças” (p. 61) faz com que as crianças, na seleção das evidências mais significativas, comecem a aprender a valorizar o seu próprio trabalho, a desenvolver uma noção de participação na sua aprendizagem e, ao mesmo tempo, são encorajadas a fazer uma autoanálise e avaliação, refletindo sobre o seu próprio trabalho.

Um outro momento, já no final das nossas intervenções, passou pela visualização integral do portefólio. Cada criança viu e analisou o seu portefólio, já com os trabalhos selecionados por si, e onde constavam também as razões das suas escolhas. Juntos fizemos um balanço final do resultado dos portefólios de cada criança. Começamos por folhear o portefólio e as crianças, descontraidamente, teceram algumas considerações e reflexões, tal como se pode ler na seguinte nota de campo (ver nota de campo n.º 20):

Ed. Est.: Que achas do teu portefólio?

R.G.: Está bom! [disse folheando o resultado final] Muito bom! Gostei muito! [disse com um grande sorriso] Gostei muito de fazer o meu portefólio. Tem aqui os trabalhos todos que eu escolhi.

Nota de campo n.º 20

Importa salientar que a construção dos portefólios foi desenvolvida não apenas em um dia, mas sim ao longo do tempo, durante várias semanas, pois era um trabalho contínuo que exigia a presença e disponibilidade frequente do acompanhamento do adulto. Este processo de construção de portefólios envolve tempo e vontade de querer fazer. Referimos ainda que os portefólios estavam organizados por datas, isto é, por acontecimento temporal, para que, tal como sugere Parente (2004) possam ser usados para documentar os progressos das crianças. Todas as crianças são diferentes, têm ritmos de desenvolvimento diferenciados, interesses diversificados e isso ficou bem visível durante a construção do portefólio.

3.2. A análise dos portefólios construídos

Cada criança, como já evidenciámos, contruiu o seu portefólio. Foram contruídos vinte e quatro, porém, neste estudo, analisaremos apenas doze, selecionados de forma completamente aleatória. Para que a análise dos portefólios fosse mais rigorosa construímos uma *check list* para nos auxiliar no registo dos dados. Essa grelha foi construída com base num artigo desenvolvido por Fernandes, Neves, Campos, Conceição e Alaiz (1994). As evidências de aprendizagem que analisámos nos portefólios foram: (i) abranger todas as áreas (ou pelo menos as mais relevantes); (ii) ser diversificadas (escritas, orais, visuais); (iii) mostrar processos de aprendizagem; (iv) identificar as diferentes oportunidades de aprendizagem proporcionadas e (v) revelar o envolvimento das crianças no processo de revisão, análise, reflexão e seleção de trabalhos.

Os materiais utilizados nos trabalhos são bastante diversificados, pois em todos os portefólios se encontram materiais visuais e orais, e em seis, é, ainda, possível encontrar materiais escritos. O tipo de materiais em maioria são os visuais e nos materiais orais incluem-se os registos dos diálogos com as crianças, as justificações das seleções feitas e as anotações do quadro do comportamento.

Ao contabilizarmos os trabalhos de cada criança verificamos (ver figura 1) uma disparidade no número de trabalhos escolhidos pelas crianças. Assim, o portefólio com menor número de evidências contém doze trabalhos e aquele que tem mais evidências contém vinte e nove trabalhos.

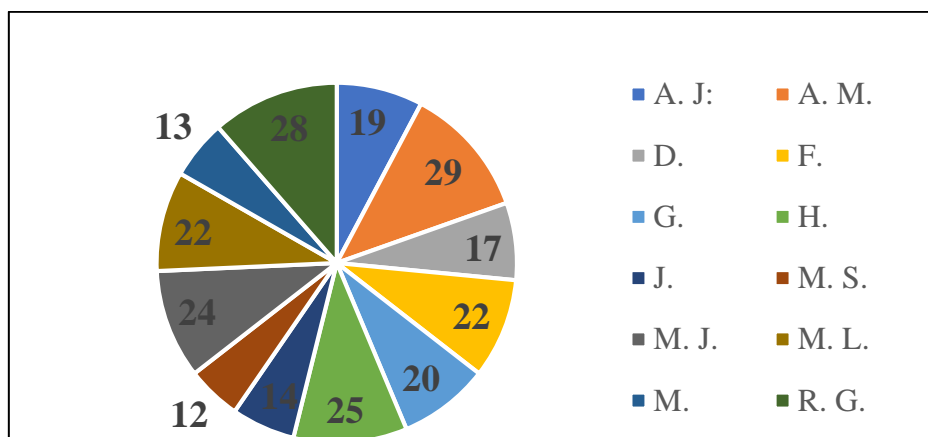


Figura 1: Gráfico do número de trabalhos por portfólio

Esta diferença de trabalhos leva-nos a pensar sobre a liberdade de escolha e seleção dos trabalhos de cada criança que se mostrou muito sincera e reflexiva acerca das suas escolhas. Foram de facto escolhas justificadas e bem refletidas. Esta diferença no número de trabalhos mostra ainda uma diferença entre o dossiê e o portefólio. Pensamos que desta forma o portefólio se constitui um instrumento mais pessoal, único e revelador de aprendizagens mais significativas, pois cada criança teve a oportunidade de, entre muitos, decidir, quais os trabalhos que queria relembrar e incluir no seu processo avaliativo.

O gráfico que se segue (ver figura 2) apresenta os dados das evidências de cada área no portefólio de cada criança. Para nos organizarmos no tratamento dos dados, optámos por atribuir a cada área uma letra e aos domínios e subdomínios um número, ou seja, no gráfico que se segue a letra B representa a área da Expressão e Comunicação, sendo o número dois o Domínio da Expressão e Comunicação, logo o B2.1 representa o Subdomínio das Artes Visuais, o B2.3 o Subdomínio da Música, o B3 o Domínio da Linguagem oral e Abordagem à Escrita e o B4 o Domínio da Matemática. Por fim, o C representa a Área do Conhecimento do Mundo.

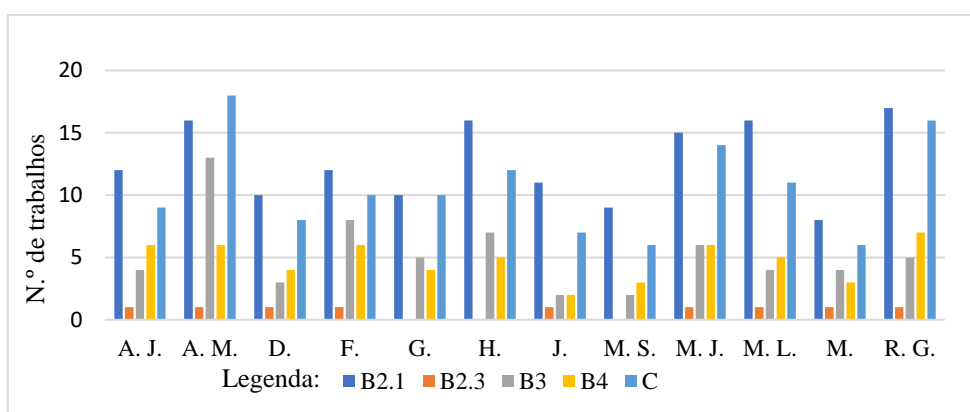


Figura 2: Gráfico da análise dos portefólios

Assim, começamos por analisar se os portefólios tinham trabalhos de todas as áreas recomendadas pelas OCEPE e verificamos que não há evidências do Domínio da Educação Física, do Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro, nem do Subdomínio da Dança. O Subdomínio da Música aparece em nove dos doze portefólios que analisámos

todas as outras áreas que não mencionamos estão presentes em todos nos portefólios analisados.

A área da Formação Pessoal e Social, considerada uma área transversal, também está presente na maioria das atividades desenvolvidas com o grupo e, por isso, nos vários portefólios.

Nos portefólios analisados existem evidências de várias áreas e domínios de conteúdo e que estão presentes diferentes tipos de materiais, o que nos permite referir que foram proporcionadas diferentes oportunidades de aprendizagem às crianças.

Cada portefólio aqui apresentado é uma criação única da criança que, ao ser incentivada e apoiada pelo educador, construiu um instrumento de avaliação diversificado e rico no que refere aos conteúdos, com componentes variados e recursos diversos. Cada portefólio demonstra criatividade e reflete a voz da criança, nomeadamente quando refletem e justificam as suas escolhas.

Acrescentamos ainda que se verificou o envolvimento ativo das crianças nos vários momentos de construção do portefólio, promovendo a participação das crianças nos processos de revisão, seleção, análise e reflexão de trabalhos.

4. Considerações Finais

Um ambiente de aprendizagem em que se desenvolvem diferentes oportunidades para aprender exige uma avaliação diferente, isto é, uma avaliação mais autêntica, na medida em que se pretende que as crianças tenham mais oportunidades para mostrar o que sabem fazer bem e o que gostam de fazer. Exige também uma avaliação mais participada uma vez que se pretende que se responsabilizem mais as crianças pelo seu próprio desenvolvimento, deixando assim o professor de ser o único avaliador e partilhe esse poder com as crianças, de modo a que estas sejam envolvidas no seu processo de avaliação. Exige ainda que a avaliação seja mais reflexiva, para que as crianças se habituem a rever os seus trabalhos de forma crítica, consciente e sistemática, analisando o que fizeram, o que mudou ao longo do tempo ou o que ainda está por fazer e mudar.

Desta forma, a utilização dos portefólios é, assim, entendida como uma forma de inovar na avaliação tornando-a mais autêntica, democrática e participativa. Após a realização deste estudo, acreditamos que o portefólio traria ainda mais benefícios e vantagens aos seus utilizadores se usado enquanto método de trabalho, ou seja, incluindo o portefólio na rotina das crianças de modo a que estas estejam o mais familiarizadas possível com este instrumento de modo a que a construção do mesmo seja uma ação natural e consciente das crianças.

5. Referências

- Bernardes, C., & Miranda, F. B. (2003). *Portefólio: uma escola de competências*. Porto: Porto Editora.
- Carvalho, C. M., & Portugal, G. (2017). *Avaliação em Creche: CRECHendo com qualidade*. Porto: Porto Editora.
- Fernandes, D., Neves, A., Campos, C., Conceição, J. M. & Alaiz, V. (1994). Portfolios: para uma avaliação mais autêntica, mais participada e mais reflexiva. In I.I.E. “*Pensar avaliação, melhorar a aprendizagem*”. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

- Gaspar, D. M. (2010). *Avaliação das crianças na educação pré-escolar: uso do portfolio como instrumento de avaliação*. Dissertação de mestrado, Universidade do Minho, Braga, Portugal.
- Parente, M. C. (2004). *A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância: Sete jornadas de aprendizagem*. Tese de doutoramento, Universidade do Minho, Braga, Portugal.
- Shores, E., & Grace, C. (2001). *Manual do portfólio: Um guia passo a passo para o professor*. Porto Alegre: ARTMED.
- Silva, I. L. (coord), Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Sousa, M. J., & Baptista, C. S. (2014). *Como fazer investigações, dissertações, teses e relatórios*. Albergaria-a-Velha: PACTOR.
- Valadares, J. & Graça, M. (1998). Desenvolvimento do processo da aprendizagem. In G. Almeida (coord.) *Avaliando para melhorar a aprendizagem* (p. 55-134). Amadora: Plátano.
- Circular n.º4/DGIDC/DSDC, 11 de abril de 2011, A avaliação na Educação Pré-Escolar.