



**UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA**

---

**CASSIANA MAGALHÃES RAIZER**

**PORTFÓLIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
DESVELANDO POSSIBILIDADES PARA A AVALIAÇÃO FORMATIVA**

---

Londrina  
2007

**CASSIANA MAGALHÃES RAIZER**

**PORTFÓLIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
DESVELANDO POSSIBILIDADES PARA A AVALIAÇÃO FORMATIVA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Nadia Aparecida de Souza

Londrina  
2007

**Catálogo na publicação elaborada pela Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central da Universidade Estadual de Londrina.**

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)**

R161p Raizer, Cassiana Magalhães.  
Portfólio na educação infantil : desvelando possibilidades para a avaliação formativa / Cassiana Magalhães Raizer. – Londrina, 2007. 169f. : il.

Orientador: Nadia Aparecida de Souza.  
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2007.  
Inclui bibliografia.

1. Porta-folios em educação – Teses. 2. Ensino – Meios auxiliares – Teses. 3. Educação de crianças – Teses. 4. Professores de ensino pré-escolar – Formação – Teses. I. Souza, Nadia Aparecida de. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação, Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU  
371.3

**CASSIANA MAGALHÃES RAIZER**

**PORTFÓLIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
DESVELANDO POSSIBILIDADES PARA A AVALIAÇÃO FORMATIVA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Nadia Aparecida de Souza  
UEL – Londrina – PR

---

Profa. Dra. Cleide Vitor Mussini Batista  
UEL – Londrina – PR

---

Prof. Dr. João Luiz Gasparin  
UEM – Maringá – PR

Londrina, dezembro de 2007

***A Deus***

*Pela dádiva da vida e por conduzir-me em cada passo dessa caminhada.*

***À minha mãe (in memoriam)***

*Certamente a pessoa mais importante. Foi ela que me ensinou o caminho do bem, mostrou-me o quanto vale a pena viver, o quanto posso conseguir se, acreditando em mim, permitir que meus passos sejam dirigidos pelos meus sonhos.*

***Ao Fabiano***

*Pelos momentos de companheirismo e compreensão, especialmente acompanhando nosso filho e com ele vivenciando momentos e experiências dos quais precisei ficar à parte.*

***Ao Bernardo***

*Filho e fonte de força e inspiração. Pelo seu sorriso, pelo seu pedido para desligar o computador, pelo seu olhar carente de companhia, pelo seu abraço apertado de compreensão.*

*Contemplando o passado, agradeço...*

*À professora Nadia*

*Pela força, garra e coragem que tem ao enfrentar desafios. Por todos os ensinamentos que, certamente, não estão limitados à vida acadêmica, mas contribuíram para a construção de uma pessoa diferente, dotada de um olhar mais atento e curioso diante do mundo.*

*A Maria Aparecida Martins Salomão*

*Pela paciência, companheirismo e, especialmente, por acreditar no meu sonho e dele desejar fazer parte.*

*À todos que compartilharam comigo o mesmo espaço de trabalho, especialmente*

*às professoras Gisele, Soraia, Adriana, Luanna, Rosilda, Patrícia, Francileyde e Tayenne*

*Por embarcarem, sem quaisquer restrições, nessa aventura e dedicarem tanto de seu tempo ao estudo e ao aperfeiçoamento da prática pedagógica, principalmente quando o assunto era os portfólios avaliativos.*

*Às crianças*

*Sem elas, nada disso, seria possível.*

*Aos professores Cleide Vitor M. Batista e João Luiz Gasparin*

*Pelas sugestões enriquecedoras, pelas observações carinhosas e especialmente, pela maneira tão respeitosa e produtiva com que realizaram suas intervenções.*

*À Professora Maria Aparecida Trevisan Zamberlam*

*Aquela que possibilitou a primeira experiência, rica e significativa, ao abrir as portas de sua disciplina para uma aluna ouvinte. Pelo apoio e incentivo que, talvez, nem tenha dimensão de quanto foi importante em um momento difícil da minha vida.*

*Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.*

*Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo.*

*Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.*

***Rubem Alves***

RAIZER, Cassiama Magalhães. **Portfólio na educação infantil**: desvelando possibilidades para a avaliação formativa. 2007. 174f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.

## RESUMO

A Educação Infantil não apenas abriga crianças durante certo tempo em um lugar, mas é um espaço de formação e, portanto, de desenvolvimento e aprendizagem. Para acompanhar este desenvolvimento, de maneira integral e significativa, faz-se imprescindível uma avaliação que não esteja preocupada simplesmente em constatar, mas em fornecer informações necessárias para assegurar que as aprendizagens sejam alcançadas. Por isso, o presente estudo teve por objetivo: compreender e mapear as possibilidades dos portfólios avaliativos serem desenvolvidos com um sentido e um significado formativos. Para a execução da pesquisa elegeu-se o estudo de caso avaliativo. A pesquisa foi realizada em um Centro de Educação Infantil particular, situado em Londrina – PR, em um bairro próximo a região central. Participaram da pesquisa oito professoras que integram as turmas do: Infantil Bebê, Infantil II, IIIA, IIIB, IVA, IVB, V e VI. As informações foram obtidas através de questionário, análise documental, observação e entrevistas semi-estruturadas. Os dados foram atentamente analisados e categorizados em unidades de significação. Os resultados evidenciaram que o portfólio avaliativo constitui uma excelente ferramenta para a consecução de uma avaliação formativa, pois: favorece apreciação longitudinal da aprendizagem e desenvolvimento do educando; possibilita o acompanhamento progressivo e contínuo da criança na apropriação do saber; auxilia na identificação de problemas ou dificuldades, quando de sua ocorrência; fornece indicadores que facilitam a retomada e o re-direcionamento da prática pedagógica; além de permitir que professores e educandos auto-avaliem sua progressão.

**Palavras-chave:** Formação de professores. Avaliação da aprendizagem. Avaliação formativa. Portfólio avaliativo. Educação infantil.

RAIZER, Cassiama Magalhães. **Portfólio na educação infantil: desvelando possibilidades para a avaliação formativa.** 2007. 174f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.

### **ABSTRACT**

Kindergartens not only shelter children during certain time in a place, but they are spaces for formation and, therefore, for development and learning. To follow this development in an integral and significant way, an evaluation becomes essential. This evaluation should not be worried simply in evidencing, but to supply necessary information to assure that learning is reached. Therefore, the present study had as objective to understand and to map the possibilities of the evaluative portfolios to be developed with a formative sense and meaning. For research execution, the evaluative case study was chosen. The research was carried through in a private Educational Center, situated in Londrina-Pr, next to downtown. Eight teachers, who lead the groups of: Nursery, Kindergarten II, IIIA, IIIB, IVA, IVB, V and VI, participated in the research. The information was gotten through questionnaires, documentary, analysis, half-structuralized comments and interviews. The data was analyzed and categorized into units of meaning. The results evidenced that the evaluative portfolio constitutes an excellent tool for performing a formative evaluation because: it benefits longitudinal appreciation of the learning and student's development; it makes gradual and continuous attendance of the child in their way of getting knowledge, possible; it helps in the identification of problems or difficulties when it occurs; it supplies indicators which facilitates retaking and redirecting the pedagogical practice, besides allowing that teachers and students evaluate its progression.

**Keywords:** Teachers' formation. Learning evaluation. Formative evaluation. Evaluative portfolio. Children's education.

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 1</b> – Organização das turmas por idade.....	26
<b>QUADRO 2</b> – Organização da escola por etapa de atendimento, profissionais que nela trabalham e sua formação.....	30

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1</b> – Portfólio Avaliativo – Projeto Identidade: na barriga da mamãe e quando eu era bebê.....	86
<b>FIGURA 2</b> – Portfólio Avaliativo – Protejo Identidade: o que pode fazer agora .....	87
<b>FIGURA 3</b> – Portfólio Avaliativo – Projeto Identidade: o quanto cresci .....	88
<b>FIGURA 4</b> – Portfólio Avaliativo – Projeto Identidade: do que eu gosto.....	89
<b>FIGURA 5</b> – Portfólio Avaliativo – Projeto Os animais que queremos conhecer.....	93
<b>FIGURA 6</b> – Portfólio Avaliativo – Projeto Os animais que queremos conhecer: animais de interesse do grupo.....	94
<b>FIGURA 7</b> – Portfólio Avaliativo – Projeto Os animais que queremos conhecer - minha fazenda .....	95
<b>FIGURA 8</b> – Portfólio Avaliativo – Projeto Profissões: a construção dos profissionais.....	99
<b>FIGURA 9</b> – Portfólio Avaliativo – Projeto Animais 2006 .....	102
<b>FIGURA 10</b> – Portfólio Avaliativo – Oba! Piquenique!.....	103
<b>FIGURA 11</b> – Portfólio Avaliativo – Projeto Mundo maravilhoso dos cachorros – 2006 .....	107
<b>FIGURA 12</b> – Portfólio Avaliativo – Nomes dos profissionais escritos por Raquel.	113
<b>FIGURA 13</b> – Portfólio Avaliativo – Representação do termo estrela do mar .....	119
<b>FIGURA 14</b> – Portfólio Avaliativo – Peixe recortado pela Lara .....	121
<b>FIGURA 15</b> – Portfólio Avaliativo – Escrita do André.....	124
<b>FIGURA 16</b> – Portfólio Avaliativo – Produção em grupo e representação do rosto do professor .....	125
<b>FIGURA 17</b> – Portfólio Avaliativo – Julia “aprendendo a pular”.....	129
<b>FIGURA 18</b> – Portfólio Avaliativo – Bateria do Bernardo no início do projeto .....	132
<b>FIGURA 19</b> – Portfólio Avaliativo – Bateria do Bernardo ao final do projeto .....	132
<b>FIGURA 20</b> – Portfólio Avaliativo – Escrita inicial da Gabriela .....	133
<b>FIGURA 21</b> – Portfólio Avaliativo – Escrita da Gabriela .....	134

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>2 PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	18
2.1 O CENÁRIO .....	25
2.2 OS ATORES .....	34
2.3 OS PROCEDIMENTOS PARA RECOLHA DE INFORMAÇÕES .....	35
2.3.1 Questionário .....	36
2.3.2 Análise Documental.....	36
2.3.3 Entrevistas.....	37
2.3.4 Observação .....	40
2.4 ANÁLISE DOS DADOS.....	41
<b>3 A COMPREENSÃO SOBRE O SENTIDO E O SIGNIFICADO DO PORTFÓLIO AVALIATIVO</b> .....	42
3.1 COMPREENDENDO A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM.....	49
3.1.1 A Avaliação Formativa.....	52
3.1.2 O Portfólio .....	57
3.1.2.1 Os diferentes tipos de portfólios .....	59
3.1.2.2 As características do portfólio .....	62
3.1.2.3 Por que e como utilizar o portfólio? .....	69
3.1.3 O Portfólio Avaliativo .....	72
3.2 CONEXÕES ENTRE AVALIAÇÃO FORMATIVA E PORTFÓLIO AVALIATIVO .....	77
<b>4 OS DIFERENTES OLHARES EM DIREÇÃO AO PORTFÓLIO</b> .....	83
4.1 O PORTFÓLIO SOB O OLHAR DO PROFESSOR .....	84
4.2 O PORTFÓLIO SOB O OLHAR DO PROFESSOR DA ETAPA SEGUINTE .....	101
4.3 O PORTFÓLIO SOB O OLHAR DA FAMÍLIA.....	110
4.4 O PORTFÓLIO SOB O OLHAR DA CRIANÇA .....	126
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	137
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	146

<b>APÊNDICES</b> .....	151
APÊNDICE A – Oficinas de Trabalho.....	152
APÊNDICE B – Carta de aceite das professoras .....	155
APÊNDICE C – Carta de aceite dos pais .....	157
APÊNDICE D – Carta de aceite das crianças .....	159
APÊNDICE E – Modelo de Questionário 1 .....	161
APÊNDICE F – Modelo de Questionário 2 .....	163
APÊNDICE G – Roteiro de Entrevista 1 .....	167
APÊNDICE H – Roteiro de Entrevista 2 .....	169
APÊNDICE I – Roteiro de Entrevista 3.....	171
APÊNDICE J – Roteiro de Observação .....	173

## 1 INTRODUÇÃO

*A criança não é um futuro homem, uma futura mulher ou um futuro cidadão. Ela é uma pessoa titular de direitos, com maneira própria de pensar e de ver o mundo. A escola deve propor desde a educação infantil, as experiências sobre as quais será possível fundamentar seus saberes, seus conhecimentos e suas habilidades.*  
**Francesco Tonucci**

Pensando a criança como um ser ativo e participativo, vendo-a não mais como um adulto em miniatura, mas reconhecendo-a como cidadã, faz-se necessário conceber uma Educação Infantil compromissada com uma proposta que consiga englobar cuidar, educar e brincar, proporcionando desenvolvimento integral.

Conceber e implementar alterações nas formas de ensinar e aprender, presentes na Educação Infantil, suscita, também, profundas transformações nas maneiras de avaliar as aprendizagens e monitorar o desenvolvimento. Até porque, a Educação Infantil deve ser compreendida enquanto um tempo e um espaço destinado ao pleno desenvolvimento da criança.

As mudanças nunca são fáceis, quer no vasto campo da educação, bem como nos limites e especificidades do terreno da avaliação da aprendizagem. A Educação Infantil solicita, para tanto, o exercício de uma avaliação que consiga acompanhar de forma significativa as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças na primeira infância, uma vez que a avaliação não deve ter “[...] por objetivo a verificação e o registro de dados do desempenho escolar, mas a observação permanente das manifestações de aprendizagem para proceder a uma ação educativa que otimize os percursos individuais” (HOFFMANN, 2001, p.21).

Avaliar não se configura uma tarefa simples. Tarefa complexa e desafiadora, a avaliação da aprendizagem começa a assumir contornos diferenciados face às novas demandas que emergem na Educação Infantil.

Altamente centrada no cuidado à criança, a Educação Infantil não tinha como prioridade mapear, analisar e acompanhar a aprendizagem e o desenvolvimento da criança – agora educando de uma etapa legal e institucionalmente integrada à Educação Básica – de acordo com a Lei de Diretrizes

e Bases da Educação Nacional de 1996.

Começa a despontar uma nova compreensão do que seja e a que se destina esse momento de escolarização. A Educação Infantil não apenas abriga crianças durante certo tempo, em espaço que as preserva das mazelas do mundo, mas é um espaço de formação, no qual a aprendizagem e o desenvolvimento são assegurados pela qualidade e variabilidade das vivências propiciadas.

Entrementes, conferir a responsabilidade de formação – para além do cuidado – à Educação Infantil pode gerar distorções quanto às práticas de ensino e de avaliação. Corre-se o risco de reproduzir nesse contexto os problemas amplamente enunciados e profundamente discutidos no Ensino Fundamental.

O exercício de um ensino eminentemente diretivo tem marcado o Ensino Fundamental. Compreendendo o ensino como transmissão de conteúdos e aprendizagem como memorização e reprodução de informações, a avaliação foi – durante muito tempo, praticada apenas como uma verificação da capacidade de retenção de saberes pelo educando.

Todavia, na Educação Infantil a preocupação principal deve repousar sobre o compromisso de “[...] pôr a avaliação a serviço das aprendizagens [e do desenvolvimento] o máximo possível” (HADJI, 2001, p.15). Assim, mais do que meramente constatar, a avaliação precisa fornecer um quadro acurado sobre as realizações infantis, legando ao professor o papel de

[...] investigador, de esclarecedor, de organizador de experiências significativas de aprendizagem. Seu compromisso é o de agir refletidamente, criando e recriando alternativas pedagógicas adequadas a partir da melhor observação e conhecimento de cada um dos alunos, sem perder a observação do conjunto e promovendo sempre ações interativas (HOFFMANN, 2001, p.22).

Uma das possibilidades que se apresenta, no sentido de assegurar a consecução de uma avaliação que favoreça a compreensão do processo, e não somente a constatação do resultado, tem sido o portfólio avaliativo.

Shores e Grace (2001, p.87) defendem a avaliação baseada em portfólios, porque esses concentram a atenção de todos (educando, professores e familiares); encorajam um trabalho centrado na aprendizagem e no desenvolvimento da criança; e, ainda, possibilitam aos alunos e aos professores refletirem sobre suas

próprias ações, uma vez que “[...] os portfólios possuem o potencial de representar o desenvolvimento infantil nos domínios sócio-emocional e físico, bem como nas áreas acadêmicas”.

Apesar de ser “interessante” a adoção de portfólios para a avaliação da aprendizagem, algumas questões se interpõem, exigindo estudo aprofundado e reflexão:

- 1 Como os portfólios devem ser elaborados e implementados para contribuir com a avaliação da aprendizagem na Educação Infantil?
- 2 Como os professores realizam a leitura desse portfólio para (re) significar sua ação docente?
- 3 Quais os limites e as possibilidades inerentes ao uso de portfólios para a avaliação da aprendizagem na Educação Infantil?

Para responder a tais questionamentos foi estabelecido como objetivo maior: **compreender e mapear as possibilidades dos portfólios avaliativos serem desenvolvidos com um sentido e um significado formativos.**

Dar concretude ao objetivo geral viabilizando seu alcance, exigiu a definição de metas menores, porém não menos importantes. São elas:

- 1 Perceber a evolução do significado do portfólio como instrumento de avaliação formativa no discurso das professoras.
- 2 Inventariar e analisar as atividades avaliativas desenvolvidas pelas professoras que atuam na Educação Infantil, principalmente aquelas tarefas que passaram a integrar os portfólios avaliativos;
- 3 Verificar como as professoras utilizam-se dos dados fornecidos pelo portfólio na identificação de aprendizagens edificadas, de aprendizagens em curso e de aprendizagens não alcançadas, bem como na organização de intervenções pedagógicas subseqüentes.
- 4 Identificar fatores facilitadores e dificultadores do uso do portfólio na Educação Infantil.

A busca de realização dos objetivos estabelecidos orientou para a adoção da ABORDAGEM QUALITATIVA cujo objetivo é: “[...] a compreensão, exploração

e especificação do fenômeno, [uma vez que] o pesquisador precisa tentar compreender o significado que os outros dão às suas próprias situações” (SANTOS FILHO; GAMBOA, 1995, p.42).

A abordagem qualitativa, ao procurar dar voz e vez a todas as pessoas envolvidas nas relações sociais existentes, representa, em parte, o ideal democrático que encerra o pensamento e a atitude sociais almejados. Segundo Triviños (1987, p.130), “[...] um dos grandes postulados da pesquisa qualitativa é a de sua atenção preferencial pelos pressupostos que servem de fundamentos à vida das pessoas”.

A necessidade de mergulhar no contexto educacional para melhor e mais profundamente compreender o processo de avaliação da aprendizagem orientou para a escolha do ESTUDO DE CASO AVALIATIVO, pois se buscava o desvelamento e a compreensão, em profundidade, de situação: concreta, real, específica, complexa e em efetivação (STAKE, 1998); projetava-se entender e interpretar o objeto a ser analisado, em função, mesmo, de derivações possíveis em termos de alteração e/ou ampliação dos conhecimentos.

O estudo de caso avaliativo constitui a pesquisa aprofundada de uma situação específica, ou de um conjunto de situações, com o propósito de proporcionar informações que permitam analisar e julgar o mérito ou o valor de propostas em desenvolvimento (ANDRÉ, 2005). As professoras já trabalhavam com o portfólio como ferramenta avaliativa, mas, cientes da necessidade de ampliar seus conhecimentos e aperfeiçoar suas práticas, concederam participar das Oficinas de Trabalho. Compreender as alterações efetivadas nas concepções e práticas das professoras após a intervenção ocorrida sob o formato de Oficinas de Trabalho demandava avaliar conquistas e permanências em nível de discurso e em nível de ação.

A pesquisa foi realizada em um Centro de Educação Infantil particular, situado em Londrina, em bairro próximo à região central. Participaram da pesquisa oito professoras que atuam junto às turmas de Educação Infantil e que utilizam o portfólio para a avaliação de seus educandos desde 2004.

Para a coleta dos dados foram empregadas diferentes técnicas: questionário, análise documental, observação do cotidiano escolar, entrevista semi-estruturada. Os dados coletados foram organizados e detidamente analisados, possibilitando, então, a determinação de unidades de significação que orientaram a

organização textual e favoreceram a confrontação do verificado com as proposições emergentes do referencial teórico.

O estudo configurou-se relevante para a melhor compreensão das práticas avaliativas que vêm sendo construídas pelos educadores infantis, de modo especial, o portfólio de avaliação, em uma perspectiva eminentemente educacional/formativa, tendo por baliza uma proposta voltada para o pleno desenvolvimento, para a formação da identidade e da autonomia do educando pré-escolar.

A apresentação do estudo demandou o estabelecimento de uma seqüência textual que favorecesse não somente a narrativa do realizado, mas permitisse uma compreensão mais fácil dos caminhos percorridos e das aprendizagens edificadas.

Assim, inicialmente, no **Capítulo 2**, o percurso metodológico foi descrito e fundamentado. As escolhas quanto à abordagem de pesquisa, à tipologia do estudo, ao delineamento do campo investigado e dos sujeitos envolvidos, os instrumentos para coleta de informações e os procedimentos para análise foram indicados, descritos e co-relacionados com o objeto de estudo.

No **Capítulo 3**, primeiramente, foi realizado um breve estudo sobre a evolução da Educação Infantil, principalmente no concernente às concepções e práticas possíveis nessa fase de escolarização. Ainda, enfocou-se o portfólio enquanto ferramenta para o levantamento de informações acerca das aprendizagens e do desenvolvimento das crianças. Entrementes, o referencial teórico apenas pretendeu conferir maior significado às concepções manifestadas pelas professoras que participaram do estudo.

No **Quarto Capítulo**, o olhar voltou-se para a capacidade informativa dos portfólios avaliativos. Então, os estudos se aprofundaram no delineamento do quão claras e significativas eram as informações inerentes aos portfólios avaliativos para as professoras, mães e crianças. Enquanto instrumental apropriado para a efetivação de uma avaliação formativa, os portfólios evidenciam também facilidades e dificuldades, o que foi progressivamente descrito e teoricamente fundamentado.

Nas **Considerações Finais** estendeu-se um olhar retrospectivo sobre tudo que foi realizado, sobre tudo que foi descrito e analisado. Então, se pretendeu melhor solidificar as aprendizagens. E elas foram numerosas para todos.

Mas, era preciso também tecer ponderações com o intuito de orientar outros que ousem aventurar-se por caminhos semelhantes e, por isso, alguns indicadores relativamente à “formatividade” dos portfólios avaliativos foram propostos, bem como alguns passos empreendidos foram valorizados para, que aqueles que desejarem, sobre eles se conduzam.

## 2 O PERCURSO METODOLÓGICO

*Caminhar juntos, [...] abrandar diferenças. Contentar-se às vezes em apenas olhar o tangível. Buscar a peça do anagrama oculta atrás da flor. Fixar os olhos num horizonte verossímil e extrair dele uma passagem verdadeira, e ir por ela, mesmo que seja apenas uma curva de retorno ao verossímil.*

**João Carlos Pecci**

A inserção em um contexto específico por um período de tempo, no intuito de aí captar todas as informações e situações com riqueza de detalhes e com respeito à percepção das pessoas, encaminhou para a escolha de abordagem qualitativa.

André (2004) ressalta que a abordagem qualitativa tem suas raízes históricas no século XIX, no momento em que alguns cientistas sociais defendem a perspectiva idealista-subjetivista de conhecimento. A autora acrescenta que nesse século cientistas sociais começaram a indagar se o método de investigação das ciências naturais (perspectiva positivista) deveria continuar servindo como modelo para o estudo dos fenômenos humanos e sociais. Nesse âmbito o pesquisador observava seu objeto como em um laboratório, já que a finalidade da ciência era, tão somente, constatar.

A abordagem qualitativa concentra-se na investigação da realidade social e histórica, possibilitando ao pesquisador interagir com o indivíduo ou com o grupo que está sendo pesquisado, visando a sua transformação (BARBIER, 2002). A aproximação da realidade e a interação com aqueles que nela estão, foi determinante para a escolha, uma vez que se pretendia a (re)significação – pela implementação e análise – do portfólio avaliativo, em uma perspectiva verdadeiramente formativa.

Algumas características particularizam a abordagem qualitativa. Nela, “[...] a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.47), por isso os diálogos e ações foram acompanhados em seu ambiente natural e registrados em seu contexto de efetivação, justamente para que os atos, as palavras e os gestos não perdessem

seu real significado.

A abordagem qualitativa privilegia a descrição dos dados. Por isso, a observação (Apêndice J) – um dos procedimentos selecionados para a coleta de informações – foi realizada com cuidado e as descrições priorizaram a riqueza de detalhes. As entrevistas (Apêndices G, H, I) – outro dos procedimentos – foram utilizadas para trazer as descrições e percepções das educadoras que aceitaram participar do estudo, bem como pais e crianças que complementaram percepções e compreensões. O pressuposto presente é de que o contexto deve e precisa ser “[...] examinado com a idéia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do objecto de estudo” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.49).

Nos estudos de natureza qualitativa o foco de interesse incide sobre o processo, muito mais que sobre os resultados, até porque as preocupações se voltam para “[...] como as expectativas se traduzem nas actividades, procedimentos e interações diárias” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.49). Por isso, apesar de haver um desejo intenso de olhar apenas para os aspectos completamente acertados na construção dos portfólios avaliativos, a atenção incidiu – prioritariamente – sobre os avanços e retrocessos sempre presentes em processo tão complexo.

A análise indutiva dos dados é outra característica dos estudos qualitativos. Neles os dados não são coletados com o intuito de comprovar hipóteses previamente estabelecidas, mas são arrecadados e analisados para constituírem unidades de significação, que inter-relacionadas podem compor “teoria fundamentada”. Das partes para o todo, de baixo para cima, as peças vão sendo agrupadas e o “[...] quadro vai ganhando forma à medida que se recolhem e examinam as partes” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.50).

A imersão no contexto sob foco, o contato geralmente prolongado com as participantes do estudo, favorece outra característica da abordagem qualitativa: o respeito à perspectiva dos participantes, porque “[...] ao apreender as perspectivas dos participantes, a investigação qualitativa faz luz sobre a dinâmica interna das situações, dinâmica esta que é frequentemente invisível para o observador exterior” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.51).

As participantes do estudo foram ouvidas e puderam revelar as próprias experiências, as formas particulares de interpretarem suas vivências e as apreciações pessoais sobre avanços, permanências e resistências. As técnicas para

a coleta de informações foram importantes nesse aspecto, pois “[...] permitiram tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.51).

Atualmente, muitas pesquisas fazem uso da abordagem qualitativa, percebendo as possibilidades que oferece de dar voz ao sujeito e de favorecer a compreensão do seu modo de ver a realidade. Para Bogdan e Biklen (1994, p.70):

O objetivo dos investigadores qualitativos é o de melhor compreender o comportamento e experiências humanas. Tentam compreender o processo pelo qual as pessoas constroem significados e descrever em que consistem estes mesmos significados. Recorrem à observação empírica por considerarem que é função de instâncias concretas do comportamento humano que se pode refletir com maior clareza e profundidade sobre a condição humana.

A circunscrição do espaço de pesquisa aliada à especificidade do objeto de estudo – avaliação formativa utilizando portfólios – orientou a delimitação da metodologia de pesquisa: o estudo de caso.

Originado no final do século XIX, o estudo de caso apresentava, inicialmente, o propósito de “[...] realçar as características e atributos da vida social” (ANDRÉ, 2004, p.30), podendo ser hoje compreendido como “[...] estudo aprofundado de uma singularidade, efetivando-se em contextos naturais” (BASSEY, 1999, p.45), ou como “[...] uma investigação profunda e exaustiva de algo específico, complexo e em funcionamento” (STAKE, 1998, p.23).

Os estudos de caso, portanto, buscam a compreensão profunda de uma singularidade, de um lugar específico, de uma situação particular, de uma vivência única. Mas, talvez por isso, sua delimitação demande atenção e cuidado, pois envolve “[...] escolher uma peça do todo que constitua por si só, uma unidade, para analisá-la ampla e profundamente” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.91).

A delimitação do estudo foi cuidadosa. A pesquisa foi realizada em um centro de Educação Infantil que já estava se valendo dos portfólios em sua prática pedagógica. As professoras que cederam seu tempo e disponibilidade para participarem do estudo – em número de oito – apesar da experiência, não conseguiam compreender como esse portfólio se constituía em avaliação, muito menos em avaliação formativa. Na verdade, muitas o viam apenas como uma forma

de demonstração das atividades realizadas, dos êxitos e das dificuldades das crianças, mas ainda não conseguiam (re)pensar sua ação a partir de uma leitura significativa do portfólio.

A situação dessas professoras nesse contexto era única. E os estudos de caso concentram-se em

[...] uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados, e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidências, com os dados precisando convergir em um formato de triângulo, e, como outro resultado, beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e análise de dados (YIN, 2005, p.32-33).

As variáveis de interesse foram se interpondo, não somente porque a temática suscitava interesse – formatividade do portfólio avaliativo –, mas porque eram numerosos os envolvidos: professoras, familiares, crianças, coordenação pedagógica, direção, bem como eram importantes alguns dos aspectos inerentes, tais como: formação continuada da equipe e reelaboração do Projeto Pedagógico. Entretanto, importa destacar que o foco de recolha e análise das informações sempre manteve como baliza o objetivo proposto para a consecução do estudo.

As fontes de informação foram variadas. Não somente as professoras, mas também familiares e crianças, apesar de sua tenra idade, terminaram por participar, concedendo entrevistas. Todas as respostas, quando somadas em seus conteúdos, revelaram muito sobre o objeto da investigação.

Todavia, a realização do estudo demandava uma “alteração” no ponto de partida pelo “[...] desenvolvimento prévio de proposições teóricas” (YIN, 2005, p.33). Todas as participantes do estudo – professoras da instituição – precisavam aprender mais sobre avaliação formativa e portfólio avaliativo, pois do contrário, o estudo de caso seria meramente constatatório e, na verdade, o diagnóstico já fora realizado anteriormente: o portfólio se caracterizava mais como uma pasta de tarefas; não prevalecia a compreensão de que o portfólio precisava ser implementado e analisado pelos dados que possibilitava aos professores, pais e crianças, acerca da aprendizagem destes, em uma perspectiva longitudinal.

A realidade solicitava transformações. E, essas, somente poderiam ocorrer pela realização de estudos e discussões inter-relacionando teoria e prática

junto ao corpo docente, propiciando, assim, as bases para a compreensão do significado da avaliação formativa e do sentido do portfólio como ferramenta para a efetivação de uma avaliação formativa. As Oficinas de Trabalho foram esse espaço de estudo e interlocução (Apêndice A).

Desse modo, as Oficinas de Trabalho foram concebidas objetivando a criação de um *locus* favorável ao aprofundamento teórico, à análise dos portfólios e sua reestruturação, bem como à proposição de regulações oportunas e adequadas em decorrência de todo o processo.

As Oficinas, de maneira geral, aconteceram quinzenalmente. Seu planejamento e execução consideraram as dúvidas manifestas pelas professoras, em decorrência de identificarem as dificuldades que enfrentavam na composição e análise dos portfólios avaliativos de suas crianças. Ocorreram às segundas-feiras, no período matutino, com duração média de três horas cada.

As Oficinas, na verdade, constituíram um momento ímpar no favorecimento de novas aprendizagens, uma vez que proporcionaram não somente aprofundamento teórico possibilitado pelas leituras, mas, também, das partilhas traduzidas nas trocas de experiências e entreajudas para que tarefas diferentes fossem concebidas.

Cada uma das Oficinas foi um momento de parada, de aprendizagem e de reflexão sobre o que viria na seqüência. As professoras contribuíram sobremaneira na definição de qual seria o próximo passo, pois compreendendo os momentos que viviam, tinham clareza sobre aquilo de que ainda precisavam.

Para facilitar e organizar o trabalho, as Oficinas foram divididas em dois momentos distintos e específicos, apesar de profundamente interdependentes:

- 1º MOMENTO: FUNDAMENTAÇÃO – tempo destinado ao estudo do que é avaliação formativa, do que é portfólio avaliativo e, ainda, como esses dois saberes se intercambiam no oferecimento de possibilidades diferenciadas para o trabalho pedagógico.

Esse momento inicial, destinado ao aprofundamento teórico, demandou sete encontros cuidadosamente planejados para tornar os estudos agradáveis para as participantes. Os temas envolviam avaliação na Educação Infantil, avaliação formativa e portfólios avaliativos. As discussões foram amplas e a

participação intensa. Para melhor registrar o momento vivido e experimentar um pouco dos aspectos estudados, foi construído coletivamente um portfólio avaliativo pelo grupo.

- 2º MOMENTO: ORGANIZAÇÃO DE TAREFAS – a prioridade desse tempo foi o planejamento de novos e inovadores projetos a serem desenvolvidos pelas professoras junto às suas crianças. A base teórica possibilitou uma compreensão mais ampla e profunda sobre as alternativas de atuação docente na leitura e análise dos portfólios, tendo por norte sua intencionalidade formativa.

O segundo momento foi organizado para o planejamento de novas tarefas, partindo dos pressupostos teóricos e avançando para a prática. Nesse espaço e tempo, cada professora pôde contribuir com sugestões e possíveis ações a serem realizadas com os educandos na elaboração e construção do portfólio avaliativo. Para essa organização bastou uma oficina.

Porém, diferentemente dos encontros anteriores “algo estranho” estava presente no ar: findara o tempo de estudo e discussões, principiava o tempo da ação. A Oficina havia sido preparada com o mesmo carinho, o lanche estava gostoso, o prazer de encontrar as colegas de trabalho também se fazia presente. Mas, as angústias frente à tarefa de tornar o portfólio mais completo e informativo eram quase palpáveis.

Nesse encontro as professoras reconheceram quanto aprenderam, cresceram profissionalmente e admitiram que os seus olhares tornaram-se aptos a buscarem outros focos durante a realização das Oficinas. Entretanto, também pontuaram o medo e a insegurança em face da empreita que as aguardava: não bastava atingir uma compreensão diferente, era preciso fazer diferente.

Na verdade, as Oficinas de Trabalho caracterizaram-se como um espaço e um tempo de “intervenção” intencional, porque guiadas por objetivos claramente definidos e ações correlatas. Elas constituíram um tempo e um espaço importantes para o conagraçamento das professoras, para o desvelamento de suas práticas, para a ampliação dos saberes essenciais ao melhor desempenho das tarefas didáticas. Elas possibilitaram uma leitura mais clara sobre a avaliação formativa, conferindo um significado maior ao portfólio avaliativo.

Essa “intervenção” intencional justificou a especificação de

AVALIATIVO ao estudo de caso. Esperava-se que as aprendizagens apropriadas repercutissem na compreensão manifesta e na prática exercitada. Novos saberes deveriam propiciar novos fazeres. Entretanto, tal não podia ficar limitado ao “achismo”, mas precisava ser investigado em profundidade no contexto, para que as alterações fossem de fato dimensionadas.

O estudo de caso avaliativo pode ser compreendido, inicialmente, como um olhar lançado sobre o passado para melhor compreender o presente, destinando-se a:

[...] identificar, obter e proporcionar de maneira válida e confiável dados e informações suficientes e relevantes para apoiar um juízo sobre o mérito e o valor de diferentes componentes de um programa, ou de um conjunto de atividades específicas que se realizam, foram realizadas ou se realizarão com o propósito de produzir efeitos e resultados concretos [...] (AGUILAR; ANDER-EGG, 1994, p.31).

Definir os objetivos, delinear a metodologia conferindo-lhe materialidade em um cenário que clamava por mudanças foram decisões difíceis e somente assumidas após muita reflexão. Eram numerosas as restrições em mergulhar em meu campo de trabalho. Sabia, de antemão, o quão complexo seria desvincular os papéis de pesquisadora e coordenadora pedagógica, o quão difícil seria manter o olhar isento ao contemplar e analisar um processo que não era somente delas – professoras – mas também meu.

Desse modo, para “[...] evitar qualquer confusão entre o sujeito e o objeto de estudo, entre opiniões pré-existentes e revelações evidenciadas pelo estudo”, comprometi-me em manter o “[...] necessário distanciamento que requer um trabalho científico” (ANDRÉ, 2004, p.48). Não foi fácil! Mas, o compromisso com a produção de conhecimento, a obrigação em promover uma maior compreensão da temática demandou a triangulação dos dados. Assim, foram indicados sujeitos diversos, variedade de fontes de informação e diferentes perspectivas de interpretação dos dados.

## 2.1 O CENÁRIO

A pesquisa foi realizada em uma escola da rede particular de ensino, localizada em um bairro da região central da cidade de Londrina, que oferece Educação Infantil, atendendo crianças de zero a seis anos de idade. A escola desenvolve atividades baseadas em projetos que pretendem o desenvolvimento integral do educando contando, para tanto, com uma equipe multidisciplinar composta por: pedagogos, psicopedagogos, enfermeira, nutricionista, psicóloga e professores de diferentes áreas.

Fundada em 1985, por um grupo de enfermeiras, visava, inicialmente, acolher em período integral e/ou parcial crianças de zero a três anos de idade. Assim, a escola restringiu seu atendimento ao denominado berçário. Com o passar dos anos, os pais pediram a permanência de seus filhos até o momento em que fossem ingressar no Ensino Fundamental. A solicitação foi acatada e as crianças vêm sendo atendidos, desde então, de zero a seis anos de idade.

A escola está localizada em um prédio adaptado para atender às necessidades das crianças. Existem oito salas destinadas ao acolhimento das turmas de: Infantil Bebê, Infantil II, IIIA, IIIB, IVA, IVB, V, VI (Quadro 1). As salas são adequadas quanto ao tamanho, aeração, iluminação e disponibilidade de recursos de ensino.

TURMA	FAIXA ETÁRIA
Infantil bebê	0 a 1 ano
Infantil II	1 a 2 anos
Infantil IIIA	Completam 3 anos no segundo semestre do ano letivo
Infantil IIIB	Completam 3 anos no primeiro semestre do ano letivo
Infantil IVA	Completam 4 anos no segundo semestre do ano letivo
Infantil IVB	Completam 4 anos no primeiro semestre do ano letivo
Infantil V	5 anos
Infantil VI	6 anos

**Quadro 1** – Organização das turmas por idade

Afora o espaço destinado às salas para acolhimento das crianças, o Infantil Bebê conta ainda com: sala de estimulação, sala de alimentação, lactário, soninho, solário com fonte. Todos os espaços foram concebidos e organizados pensando em oferecer às crianças um ambiente acolhedor e confortável.

Mas, essas não são as únicas áreas disponíveis na escola a serem exploradas e utilizadas pelas crianças. Há outras:

- sala da direção e coordenação, destinada a atender aos pais, leitura e reuniões. A sala conta com sistema de vídeo, com o qual é possível visualizar todos os espaços em tempo real;
- sala de nutrição e psicologia, destinada ao atendimento e orientação aos pais, entrevistas de ingresso, elaboração de cardápios;

- cozinha, espaço destinado ao preparo de alimentos, já que na escola são servidas seis refeições diárias, seguindo cardápios elaborados pela nutricionista;
- secretaria, local onde são elaboradas as comunicações da escola, realizados atendimentos em geral e, também, é utilizada como recepção de pais e crianças;
- brinquedoteca, espaço que disponibiliza uma grande variedade de jogos, fantoches, bonecas, fantasias, espelho, maquiagem, perucas e outros acessórios, possibilitando à criança explorar materiais diversificados e desenvolver a sua criatividade e autenticidade. Na verdade, este é um lugar lúdico, onde todos os materiais convidam a explorar, sentir e experimentar;
- cozinha experimental, espaço construído para que as crianças pudessem vivenciar situações prazerosas e de grande aprendizagem, sem correr riscos. As mesas e a pia foram colocadas na altura das crianças, o fogão só é utilizado pela nutricionista nas aulas de culinária;
- horta, que fica ao lado da cozinha e é cuidada pelos educandos com ajuda do porteiro da escola;
- biblioteca, que conta com grande diversidade de livros, dispostos de modo que as próprias crianças consigam pegá-los. Poltrona e almofadas convidam-nas para um momento de relaxamento e aprendizagem;
- parque, que constitui, certamente, um dos espaços do qual as crianças mais gostam, principalmente por dispor de uma estrutura em madeira, com balanços e escorregador, gangorras, escadas etc.;
- gramado, um espaço verde amplo e sempre disponível para brincadeiras com bolas, cordas e bambolê, bem como para

apresentações e culminâncias dos projetos;

- quiosque: espaço sombreado, onde estão dispostos cavalinhos e gira-gira;
- casinhas, onde as meninas e os meninos têm um espaço comum para vivenciar situações de faz-de-conta;
- área livre, espaço localizado na entrada da escola e muito utilizado para atividades de educação física, hora do conto e outras brincadeiras;
- refeitórios, um interno e outro externo, projetados para o atendimento de crianças de zero a seis anos.

A escola conta com a atuação de trinta e dois profissionais que desempenham as mais variadas tarefas, todas essenciais ao bom desenvolvimento dos trabalhos e ao adequado atendimento dos educandos (Quadro 2).

<b>FUNÇÃO</b>	<b>NOME</b>	<b>FORMAÇÃO</b>
Diretora	Maria Aparecida	Graduação em Enfermagem e Obstetrícia. Especialização em Educação Infantil.
<b>FUNÇÃO</b>	<b>NOME</b>	<b>FORMAÇÃO</b>
Coordenadora Pedagógica	Cassiana	Graduação em Pedagogia. Especialização em Psicopedagogia. Especialização em Educação Infantil. Mestranda em Educação.
Nutricionista	Ednamar	Graduação em Nutrição
Psicóloga	Luciana	Graduação em Psicologia
Professor de Educação Física	Roberson	Graduação em Educação Física
Professora de Inglês	Andressa	Graduação em Letras
Professora de Ballet	Ana Regina	Graduação em Educação Física Curso de Ballet Clássico
Professora de Musicalização	Adriana	Graduação em Música
Professor de Taekwondo	Rodrigo	Graduando em Educação Física Curso de Taekwondo
Professoras de Teatro e Contadoras de histórias	Giovana e Janaína	Graduação em Artes Cênicas
Porteiro	Antonio	Ensino Médio (completo)
Zeladora	Andressa	Ensino Fundamental (completo)
Cozinheiras	Edith	Ensino Fundamental (completo)
	Elizabeth	Ensino Fundamental (completo)
	Rosa	Ensino Fundamental (completo)

Professoras Infantil Bebê	Gisele	Magistério
	Rose	Curso Normal Superior
	Francielle	Graduanda em Pedagogia
<b>FUNÇÃO</b>	<b>NOME</b>	<b>FORMAÇÃO</b>
Professoras Infantil II	Soraia	Especialização em Educação Infantil
	Juliana	Auxiliar de Enfermagem
Professoras Infantil IIIA	Adriana	Magistério
	Mariana	Magistério
Professoras Infantil IIIB	Luanna	Especialização em Educação Infantil
	Cleonice	Cursando Normal Superior
Professoras Infantil IVA	Rosilda	Curso Normal Superior
	Renata	Cursando Normal Superior
Professoras Infantil IVB	Patrícia	Cursando Pedagogia
	Mônica	Cursando Pedagogia
Professora Infantil V	Francileyde	Curso Normal Superior
Professora Infantil VI	Tayenne	Pedagogia Especialização em Psicopedagogia
Professora - Recreação Infantil	Viviane	Pedagogia Cursando Especialização em Educação Infantil

**Quadro 2** – Organização da escola por etapa de atendimento, profissionais que nela atuam e sua formação.

As preocupações quanto à organização da escola não se limitaram aos espaços físicos, mas concentraram-se, principalmente, nos profissionais que atendem e contribuem com a formação das crianças. Afora a formação inicial, a experiência anterior, atuando com crianças de zero a seis anos, configura-se determinante.

A inquietação com esse momento da escolaridade não é infundada, afinal a legislação já reconheceu a sua importância e essencialidade para o desenvolvimento e aprendizagem da criança de zero a seis anos, até porque, na sociedade atual, muitas mulheres precisam retornar ao trabalho logo após seus filhos nascerem. Com a preocupação de não encontrarem pessoas de confiança para cuidar dos seus filhos em casa, a maioria procura o serviço do berçário que, segundo seus próprios discursos, “não as deixa na mão” e, ainda, oferece um atendimento integral aos seus bebês, especialmente porque dispõe de pessoas qualificadas para cada função.

A concretização da proposta pedagógica da escola prioriza a metodologia de projetos, que permite um trabalho interdisciplinar, abarcando as várias áreas do conhecimento pela percepção e compreensão das relações existentes entre elas. Assim, o planejamento engloba a equipe técnico-pedagógica, professoras e auxiliares, porque a preocupação é desenvolver temáticas que favoreçam a aprendizagem e o desenvolvimento integral do educando.

A opção por uma metodologia de projetos considerou a importância de promover junto aos educandos o domínio do saber, do saber fazer e do saber ser. Atingir todas essas dimensões demandava um maior inter-relacionamento entre os conteúdos e entre as várias áreas de conhecimento, o que somente se configurou possível pela efetivação de uma

[...] proposta pedagógica interdisciplinar, composta de atividades a serem executadas por alunos, sob orientação do professor, destinadas a criar situações de aprendizagem mais dinâmicas e efetivas, pelo questionamento e pela reflexão (MARTINS, 2001, p.18).

Dentre os objetivos propostos no projeto pedagógico (ESCOLA MC, 2002) destacam-se: valorizar o envolvimento emocional das crianças com a aprendizagem; focalizar o ambiente e a cultura da criança; estimular o fortalecimento

das aptidões intelectuais; estimular as crianças a resolverem seus próprios problemas e praticarem a sociabilidade; maximizar as oportunidades para o envolvimento dos pais; propiciar um ambiente alfabetizador; conservando as expectativas e os padrões em nível alto.

A escola desenvolve seu trabalho pretendendo, portanto, contribuir para a formação de pessoas mais autônomas. Às crianças é conferido o direito de escolherem os temas de maior interesse para estudarem e são estimuladas, pelas professoras e pelo próprio grupo, a pesquisarem e a indagarem constantemente. O envolvimento das crianças é evidente, assim como a participação dos pais, até porque é grande o entusiasmo de todos, já que suas produções não são esquecidas, mas são apresentadas às outras turmas e às famílias, favorecendo maiores interações, durante o desenvolvimento e a culminância dos projetos de ensino.

A avaliação é realizada pela elaboração e análise de portfólios. As crianças escolhem, para integrar o seu portfólio, todas as atividades que consideram relevantes; os pais são convidados a participar enviando dados para acrescentar às informações da escola. Semestralmente os pais participam de uma reunião com a equipe pedagógica e os próprios educandos apresentam-lhes seus portfólios.

A escolha do portfólio decorreu da crença de que se constituíam em um meio privilegiado de comunicação/informação aos pais, para que pudessem saber como estava o desenvolvimento de seus filhos na escola. Essa ferramenta substituiu os pareceres descritivos, anteriormente utilizados.

No ano de 2004 falava-se em avaliação descritiva, documentação pedagógica e, em alguns momentos, em portfólios. Uma “certa” frustração com os pareceres descritivos, aliada a uma “certa” curiosidade da equipe pedagógica para investigar uma forma de reunir dados, atividades, fotos, relatos, que registrassem o desenvolvimento e as aprendizagens da criança, ocasionaram, quando não determinaram, o volver dos olhares para o portfólio avaliativo.

Para a implantação do portfólio, a escola promoveu grupos de estudo, propiciando espaços para leituras, na pretensão de oferecer subsídios teóricos que orientassem a todos – professores e equipe pedagógica. Iniciou-se a construção dos portfólios das crianças, que em sua primeira versão, foram organizados em pastas arquivos.

À medida que os estudos avançaram e as reflexões sobre o “retorno” à família se ampliaram, foi-se percebendo a real importância da avaliação

no contexto da Educação Infantil. Havia e há necessidade de acompanhamento e registro das aprendizagens alcançadas ou em curso; existia e existe necessidade de mapear as dificuldades na apropriação do saber, porque somente dispondo de informações sobre a aprendizagem e desenvolvimento do educando torna-se possível promover as alterações essenciais à regulação do processo.

Foi do reconhecimento da importância de valer-se da avaliação para repensar o processo pedagógico que emergiu o compromisso em lançar sobre a criança olhar mais atento, voltado para o acompanhamento de todas as suas conquistas, de todas as suas aprendizagens, de cada uma das nuances de seu desenvolvimento. Somente a compreensão e a apropriação do que lhe é peculiar possibilita o avanço e a superação das dificuldades que se apresentam.

No decorrer de 2006, integrantes da equipe pedagógica sentiram-se inquietos quanto ao caráter de formatividade presente nos portfólios. Na verdade, a grande dúvida residia no quão informativo era esse documento para crianças, pais e professoras. A preocupação da instituição sempre foi em obter dados relevantes e significativos acerca do desenvolvimento e da aprendizagem da criança.

A incerteza quanto ao portfólio, no formato assumido por ele na instituição, estar prestando-se mais à verificação do que ao diagnóstico e acompanhamento processual, suscitou um novo compromisso: era preciso estudar mais, conhecer experiências diversas, confrontar práticas de outras instituições para poder re-edificar a própria prática. A constatação dos problemas foi, talvez, a razão principal a ensejar o aceite em participar do estudo.

As Oficinas de Trabalho revelaram a fragilidade dos conhecimentos e as muitas e variadas possibilidades oferecidas pela prática. Durante as Oficinas houve aprofundamento teórico, mas também permuta de experiências e elaboração coletiva de possibilidades de seqüências de trabalho. Os conhecimentos apropriados foram, conseqüentemente, traduzindo-se em ações diferenciadas para a composição e análise dos portfólios das crianças.

## 2.2 Os ATORES

Participaram da pesquisa oito professoras, responsáveis pelas turmas: Infantil Bebê (Gisele), Infantil II (Soraia), Infantil IIIA (Adriana), Infantil IIIB (Luanna), Infantil IVA (Rosilda), Infantil IVB (Patrícia), Infantil V (Francileyde) e Infantil VI (Tayenne).

As professoras foram convidadas a participar. A resposta foi positiva, porque elas concederam disponibilizar de seu tempo para atender ao próprio desejo de mudança e aperfeiçoamento. Sua concordância foi registrada na assinatura de um termo de consentimento (Apêndice B), firmado após o esclarecimento dos objetivos do estudo e do processo de trabalho a ser desenvolvido.

Quando questionadas (Apêndice E) sobre as razões que as motivaram a participar do estudo, as professoras apresentaram como resposta:

*Para que haja uma troca recíproca de experiências entre os participantes (dificuldades, facilidades, interesse) e para que o trabalho com portfólios possa ser enriquecido e visto como uma maneira prazerosa de avaliar a criança. (GISELE)*

*Para meu trabalho ficar mais rico, para que no decorrer do processo possamos trocar idéias e experiências. (SORAIA)*

*Para contribuir com o crescimento pessoal e da equipe de trabalho em nossa escola, conseqüentemente melhorando a instituição num todo. (LUANNA)*

*Para uma maior informação e experiência e complementação do trabalho na escola. (FRANCYLEIDE)*

*Para acrescentar minha prática pedagógica e também conhecer uma nova forma de avaliação. (ROSÂNGELA)*

*Para trocar experiências com o grupo de trabalho e para aquisição de novos conhecimentos. (ROSILDA)*

*Para aprender mais sobre a educação e melhorar minha atuação como professora. (ADRIANA)*

*Para acrescentar minha formação de professora, especialmente porque estou no início da minha carreira. Sei que terei a oportunidade de aprender uma maneira de avaliação diferente, que poderá marcar minha carreira com algo inovador. (PATRÍCIA)*

As professoras enunciaram, basicamente, três diferentes aspectos enquanto predominantes para a sua participação no estudo: o interesse em ampliar os conhecimentos teóricos sobre o tema, a possibilidade de trocar experiências e, ainda, aperfeiçoar a atuação pedagógica.

Mudanças nunca são fáceis, porém, às vezes são necessárias pelos motivos mais diversos. Durante a caminhada da pesquisa, uma professora precisou sair da escola e, com isso, deixou de participar das Oficinas. No início do ano, a professora Tayenne assumiu a turma e também o compromisso em participar das Oficinas seguintes, até porque sentia necessidade de melhor compreender a proposta da instituição.

O trabalho em uma escola apresenta inúmeros desafios. Um deles é conseguir manter unida e atualizada a equipe. Infelizmente, de tempos em tempos algumas pessoas se afastam enquanto outros chegam, demandando sempre um certo período de adaptação e de recomeço. Para aqueles que já participavam, é como puxar levemente o freio de mão, mas essa redução de ritmo e retomada do processo é essencial para que todos possam depois continuar caminhando juntos.

### 2.3 PROCEDIMENTOS PARA RECOLHA DE INFORMAÇÕES

Considerando-se que o objetivo maior do estudo foi: **compreender e mapear as possibilidades dos portfólios avaliativos serem desenvolvidos com um sentido e um significado formativos**, os procedimentos para recolha de informações foram numerosos e variados. As nuances inerentes ao estudo exigiam uma visão ampla, não só para que a compreensão do passado – de tudo que as professoras já realizavam com a utilização do portfólio – mas, principalmente, para traçar no presente as alterações necessárias para mais e melhor assegurar a aprendizagem dos educandos no tempo subsequente.

Os instrumentos utilizados foram: questionários, análise documental, entrevistas semi-estruturadas e observação da realidade.

### **2.3.1 Questionário**

O questionário 1 (Apêndice E) foi utilizado pretendendo atingir dois propósitos diferentes: (a) levantar dados pessoais das professoras participantes; e, (b) determinar as razões que ensejaram o seu envolvimento. Aplicado em junho de 2006, foi entregue às professoras que, após respondê-los, devolveram-nos.

O questionário 2 (Apêndice F) foi efetivado tendo por metas: (a) determinar a importância conferida pelas professoras à avaliação da aprendizagem na Educação Infantil; (b) especificar a percepção das docentes sobre o portfólio avaliativo na Educação Infantil; e, (c) identificar algumas das facilidades e dificuldades das professoras na utilização dos portfólios avaliativos. Sua aplicação, em agosto de 2006, antecedeu as atividades desenvolvidas nas Oficinas de Trabalho. Da mesma forma, foram entregues às respondentes que os devolveram, assim que possível.

A escolha pelo questionário não foi aleatória, mas fundamentada na certeza de que o pesquisador consegue ganhos com sua proposição, pois deixa o entrevistado formular uma resposta pessoal e assim obtém uma idéia melhor do que este realmente pensa (LAVILLE; DIONNE, 1999). Para Lakatos e Marconi (2002), o questionário é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série de perguntas, estas devem ser respondidas por escrito e não necessitam da presença do entrevistador.

O questionário, portanto, confere maior autonomia de resposta. A ausência do pesquisador concede ao respondente espaço para refletir e responder em consonância com seus pensamentos, com suas crenças, com seus valores, com suas possibilidades.

### **2.3.2 Análise Documental**

A análise documental constituiu “momento” muito importante para o desenvolvimento do estudo. Não eram quaisquer documentos que interessavam, o que levou a uma reflexão prévia e a uma garimpagem no interior da instituição.

Entretanto, o esforço foi recompensado, quando tornou possível uma maior compreensão do contexto e uma análise mais acurada acerca da utilização do portfólio enquanto ferramenta para uma avaliação formativa.

Os documentos analisados foram distribuídos em categorias:

1. documentos escolares, incluindo todos aqueles produzidos pela escola no intuito de orientar a ação dos professores e organizar o trabalho na instituição. Entre eles estão o projeto pedagógico, registros das crianças, manuais e atas de reuniões;
2. documentos docentes, abrangendo planejamento de ensino e planos de aula, atividades propostas para as crianças, registros decorrentes da análise das atividades que constavam dos portfólios, dentre outros;
3. documentos discentes, envolvendo atividades realizadas em sala de aula, mas, principalmente, os portfólios de cada uma das crianças.

O material não foi somente coletado e lido, mas analisado e registrado de acordo com aspectos pertinentes e interessantes ao estudo.

### **2.3.3 Entrevistas**

A entrevista semi-estruturada consiste em uma “[...] série de perguntas abertas, feitas verbalmente em uma ordem prevista, na qual o entrevistador pode acrescentar perguntas de esclarecimento” (LAVILLE; DIONNE, 1999, p.188).

A entrevista foi empreendida tendo por objetivo principal “[...] recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma idéia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.134).

Foram realizados três blocos de entrevistas: um com as professoras participantes do estudo de caso avaliativo, outro com três pais e, finalmente, outro

com cinco crianças. Todos consentiram participar do estudo firmando termo de consentimento esclarecido (Apêndices B, C e D). As crianças foram representadas por seus responsáveis.

Pais e crianças não haviam sido inicialmente considerados informantes privilegiados, mas com o andamento do estudo, evidenciou-se que a determinação do caráter informativo dos portfólios avaliativos não poderia restringir-se à percepção das professoras. Outros envolvidos precisavam ser ouvidos, se a intenção era aperfeiçoar aquela ferramenta avaliativa como “meio de comunicação”. Os objetivos que orientaram a consecução das entrevistas foram diferentes, apesar de bastante próximos.

A entrevista com as professoras (Apêndice G) ocorreu em maio de 2007, tendo por objetivos: (a) analisar a utilização do portfólio como ferramenta avaliativa; (b) determinar a inter-relação planejamento-objetivos-portfólio avaliativo; (c) especificar os aspectos formativos presentes no portfólio avaliativo; e, (d) determinar a clareza das informações constantes no portfólio avaliativo. As respostas foram ricas nos elementos que forneceram para o esclarecimento de aspectos tangentes ao objeto do estudo.

A entrevista com os pais (Apêndice H) também ocorreu em maio de 2007, tendo por metas: (a) determinar a compreensão acerca das finalidades do portfólio avaliativo; (b) identificar o grau de compreensão sobre o desenvolvimento e a aprendizagem dos filhos em decorrência da leitura do portfólio; e (c) levantar indicadores de aperfeiçoamento para o portfólio avaliativo. A contribuição dos pais foi altamente reveladora, principalmente no referente à possibilidade avaliativa inerente ao portfólio.

A entrevista com as crianças (Apêndice I) foi realizada em meados do mês de junho de 2007. As crianças superaram a timidez inicial e participaram animadamente da entrevista, evidenciando atenção e discernimento. Os objetivos que orientaram a elaboração do roteiro foram: (a) determinar o significado do portfólio; (b) identificar facilidades e dificuldades na construção do portfólio; e, (c) determinar a compreensão das facilidades e dificuldades no próprio processo de aprendizagem.

A realização das entrevistas ocorreu em horário e local previamente combinado. Foram iniciadas com uma conversa banal, para “quebrar o gelo”, antes de adentrar nos assuntos mais específicos e, ainda, para levar o entrevistado a

esquecer a presença do gravador/filmadora, muitas vezes um elemento de inibição e constrangimento. Para que as entrevistas produzissem riqueza de dados, provocando respostas “[...] recheadas de palavras que revelassem a perspectiva dos respondentes” era necessário criar um ambiente agradável e pouquíssimo hostil, pois “[...] as boas entrevistas caracterizam-se pelo fato de os sujeitos estarem à vontade e falando livremente sobre os seus pontos de vista [...]” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.136).

As perguntas formuladas visaram favorecer a reflexão e a ampliação do diálogo, pelo aprofundamento de alguns dos aspectos sob foco. Assim, elas decorrem da fundamentação teórica que alimentou a ação do investigador, bem como de todas as informações já acumuladas no decorrer do estudo (TRIVIÑOS, 1987).

Nas entrevistas, pausas e silêncios constituíram momentos reveladores ao enunciarem dúvidas, reflexões e espaços para a organização do pensamento. Mas, para que os assuntos fossem aprofundados, um aspecto importante foi ouvir atenta e cuidadosamente, o que demandou re-questionamentos, visando ao esclarecimento, nunca à confrontação.

Inicialmente, as entrevistas foram transcritas com riqueza de detalhes. Tudo foi registrado em conformidade com o proferido pelas professoras. Mas, vícios de linguagem, pausas, repetições e outras marcas verbais tão freqüentes à expressão oral terminam por gerar desinteresse e cansaço na leitura, por isso, o texto foi repassado e dele foram “limpas” algumas marcas comuns à oralidade, pretendendo conferir-lhe maior fluidez, sem alterar o conteúdo da mensagem.

A entrevista com as professoras foi essencial para compreender a percepção que construíram ao trabalharem com o portfólio avaliativo. Dialogar com os pais e, principalmente, com as crianças favoreceu dimensionar o quão informativa é essa ferramenta avaliativa. A voz de todos que participam dessa vivência contribuiu enormemente para o delineamento do quanto pode ser eficiente o portfólio, ao informar sobre o percurso empreendido pelo educando na apropriação do saber.

### 2.3.4 Observação da Realidade

Para melhor compreender a utilização do portfólio pelas professoras envolvidas no estudo, uma das técnicas empregadas foi a observação (Apêndice G). Pretendia-se determinar: (a) processo de planejamento dos projetos de ensino; (b) formas empreendidas para a construção dos portfólios; (c) estratégias de acompanhamento das tarefas; (d) maneiras de registrar a qualidade e efetividade das aprendizagens; (e) possibilidades elaboradas e executadas para otimizar as aprendizagens em curso; e (f) alternativas priorizadas para a devolução dos resultados aos educandos e suas famílias.

Os registros de observação compuseram-se de três distintas instâncias: (a) descrição minuciosa dos fatos; (b) apreciação pessoal do fato; e (c) esclarecimento do fato pelo observado. Assim sendo, os fatos relevantes ao estudo eram descritos com riqueza de detalhes, bem como os diálogos eram registrados, palavra por palavra. Posteriormente a cada descrição, em campo específico, eram somadas as impressões pessoais fundamentadas não somente na percepção de quem observa, mas também em referencial teórico.

Todavia, os estudos de natureza qualitativa exigem o respeito à voz dos participantes. Por isso, sempre que uma ação suscitava dúvida, essa era transformada em questionamento e diálogo junto à professora observada. Mais que a percepção/interpretação do olhar que contempla, é importante esclarecer a intenção dos envolvidos na cena.

A pretensão não era, e nunca foi, estender por muitas horas as observações realizadas nas turmas, entretanto, de agosto de 2006 a junho de 2007, foram aproximadamente 120 (cento e vinte) dias de inserção nas salas de aula, com uma média diária de 2 (duas) horas.

O trabalho de observação não se limitou à sala de aula, mas abrangeu outros espaços nos quais as professoras se reuniam para conversar e trocar experiências. Ainda, não houve preocupação em apenas e tão somente observar e registrar, pois nos diálogos travados eram propostos questionamentos, eram esclarecidas dúvidas e, ainda, eram apresentadas sugestões de trabalho para o encaminhamento das atividades docentes.

No entanto, é relevante destacar que para ser considerada uma

técnica eficaz na pesquisa, a observação precisa ser realizada de modo a haver comprometimento com o ato de observar. O olhar do observador não pode ser apenas atento, mas precisa ser um olhar ativo sustentado por uma questão e por uma hipótese (LAVILLE; DIONE, 1999).

A observação pode ser considerada um dos meios mais seguros para o pesquisador constatar os acontecimentos no seu campo de pesquisa. Porém, o pesquisador precisa gradativamente “fazer parte do cenário”, para que os sujeitos não alterem seu comportamento em função da sua presença, realizando aquilo que o outro quer ver e não o que fariam, caso não estivessem sendo observados.

## **2.4 ANÁLISE DOS DADOS**

A análise dos dados exigiu um estudo profundo e sistemático das variadas e numerosas informações coletadas, reunidas e aglutinadas para melhor poderem ser interpretadas.

Inicialmente, conforme os dados iam sendo coletados, foi efetivada “[...] uma leitura atenta, com ‘olhos abertos’” (TRIVIÑOS, 1987, p.171) na tentativa de localizar aspectos convergentes, coincidências, bem como dissonâncias, que melhor elucidassem aquilo que se configurava relevante e fundamental para a compreensão do processo vivenciado no decorrer do estudo.

Nas leituras efetivadas – e foram inúmeras – buscou-se estabelecer relações entre o que se apresentava como dado oferecido pela realidade e a fundamentação teórica privilegiada. Desse modo, foram emergindo as unidades de significação, em decorrência mesmo da análise e interpretação das informações e do agrupamento de dados advindos da existência de consonâncias e congruências.

As unidades de significação definidas foram:

1. A compreensão sobre o sentido e significado do portfólio avaliativo.
2. A construção do portfólio avaliativo enquanto ferramenta para a consecução de uma avaliação formativa – Os diferentes olhares em direção ao portfólio.

### 3 A COMPREENSÃO SOBRE O SENTIDO E SIGNIFICADO DO PORTFÓLIO AVALIATIVO

*Temos dois olhos. Com um vemos as coisas do tempo, efêmeras, que logo desaparecem. Com o outro vemos as coisas da alma, eternas, que permanecem.*  
**Angelus Silesius**

A expansão da Educação Infantil no mundo todo, nas últimas décadas, é sobejamente conhecida. Além da necessidade de cuidados na primeira infância, é perceptível, cada vez mais, o interesse das famílias em proporcionar para seus filhos uma educação de qualidade, suscitando a ampliação do atendimento nas instituições que recebem crianças de zero a seis anos. A sociedade também vem demonstrando uma consciência maior em relação à importância da Educação Infantil.

No Brasil, foi a partir da Constituição Federal de 1988, que a Educação Infantil passou a ser um dever do Estado e um direito da criança (artigo 208, inciso IV). Também o Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990, destaca o direito da criança a este atendimento.

Posteriormente, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, promulgada em dezembro de 1996, considera a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica.

Em 1998, o Ministério da Educação elabora um documento intitulado Referencial Curricular Nacional (RCN) visando contribuir com a implantação ou implementação de práticas educativas de qualidade, que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania pelas crianças brasileiras (BRASIL, 1998, p.13).

Porém, o próprio documento esclarece que as orientações só terão sentido, se traduzirem o desejo de todos os envolvidos com a educação das crianças. A finalidade maior do documento é fornecer orientações e não estabelecer regras fixas, até porque seu objetivo é contribuir para a resolução dos problemas

inerentes a essa etapa de formação.

Muitas instituições nasceram com o objetivo de cuidar das crianças oriundas de famílias de baixa renda. Durante anos esse olhar para a criança “indefesa”, que precisava de ajuda, configurou-se como o cenário da Educação Infantil. Entretanto, a compreensão do papel da Educação Infantil caminha em direção ao reconhecimento da importância de integrar o CUIDAR, ao EDUCAR e ao BRINCAR, reconhecendo-as como práticas indissociáveis (BRASIL, 1998).

Para o RCN, educar assume um papel essencial no contexto da Educação Infantil, pois significa

propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (BRASIL, 1998, p.23).

Para algumas das professoras participantes do estudo, educar significa: “[...] *auxiliar no processo educacional*” (GISELE, INFANTIL BEBÊ); “[...] *instruir alguém*” (LUANNA, INFANTIL IIIB); ou, ainda, “[...] *possibilitar à criança, além do cuidado, a sua formação, favorecendo a autonomia e a aprendizagem*” (TAYENNE, INFANTIL VI); “[...] *mediar as descobertas na vida do educando, possibilitando o desenvolvimento de suas capacidades cognitivas, motoras e afetivas*” (ADRIANA, INFANTIL IIIA); e, ainda, “[...] *provocar situações de aprendizagem, para que as crianças possam vivenciá-las*” (SORAIA, INFANTIL II).

Como todo e qualquer espaço e tempo de formação escolar, a Educação Infantil precisa co-responsabilizar-se, como as demais etapas de escolarização, com a transmissão da herança cultural. Entrementes, o formato assumido por esse processo é diferenciado, pois respeita as características do aprendiz – a criança.

No mesmo documento, cuidar significa: “[...] dar atenção à criança como pessoa que está em contínuo crescimento e desenvolvimento, compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades” (BRASIL, 1998, p.27).

Para as professoras, cuidar significa: “[...] considerar as

*necessidades das crianças*” (SORAIA, INFANTIL II); “[...] *zelar pelo bem-estar das crianças*” (ROSILDA, INFANTIL IVA); “[...] *dar uma atenção especial às crianças*” (LUANNA, INFANTIL IIIB), ou ainda, “[...] *valorizar e ajudar a criança a desenvolver suas capacidades*” (FRANCILEYDE, INFANTIL V). Apesar da preocupação maior – quando o conceito é cuidar – voltar-se para a assistência e atenção à criança, também se faz presente que tal se efetive, tendo por norte o compromisso com o seu desenvolvimento e aprendizagem.

O RCN, também, ressalta a importância de interessar-se pelo que a criança sente, pensa, o que sabe sobre si e sobre o mundo, priorizando olhar para ela, para suas ações e reações, para as suas necessidades. Também enfatiza o mérito do brincar nesta fase da vida, lembrando que a brincadeira é uma das formas assumidas pela linguagem infantil. O RCN defende que:

Para que as crianças possam exercer sua capacidade de criar é imprescindível que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhe são oferecidas nas instituições, sejam elas mais voltadas às brincadeiras ou às aprendizagens que ocorrem por meio de uma intervenção direta (BRASIL, 1998, p.26).

Desta forma, as atividades propostas para esta etapa da educação devem proporcionar um entrosamento entre cuidar, educar e brincar, de modo a possibilitar uma educação integral – a favorecer o aprender e o desenvolver. Para tanto, amparo, recreação e instrução, cuidado, entretenimento e ensino precisam fazer-se presentes no cotidiano das salas de Educação Infantil. Essa é também a compreensão das professoras atuantes na instituição pesquisada.

*É necessário haver a junção entre cuidar, educar e brincar para atender às necessidades das crianças na Educação Infantil. Acredito que, se um desses aspectos estiver falho, a criança será a maior prejudicada.* (ADRIANA, INFANTIL IIIA)

*Na Educação Infantil cuidar, educar e brincar se entrelaçam, ou seja, os conceitos se unem, pois os objetivos da Educação Infantil e o processo de educação solicitam que desenvolva e se preocupe em formar indivíduos pensantes, críticos e capazes de atuar na sociedade em que vivem. Para que possam criar os seus conceitos e participar como agentes ativos na construção da aprendizagem. E não teria como possibilitar essa construção sem a vivência de brincadeiras e exploração.* (TAYENE, INFANTIL VI)

*Na rotina, nas atividades direcionadas ou não, as crianças da Educação Infantil precisam de cuidados que são extremamente importantes em seu dia-a-dia: alimentação, vestuário, saúde, fatores que envolvem necessidades humanas. Com a interferência dos adultos, pelo processo educativo, elas aprendem a realizar tais atividades sozinhas, ampliando, assim, sua autonomia. Porém, estas e outras coisas elas vão aprendendo em um universo lúdico. (LUANNA, INFANTIL IIIB)*

Aprendizagem e desenvolvimento fazem pensar em sortidas possibilidades de expressão, fazem cogitar na utilização de variadas linguagens. Por isso, há necessidade de favorecer espaços que possibilitem às crianças manifestarem-se de diferentes maneiras, e expressarem tudo que lhes vai no âmago: alegrias e tristezas, esperanças e inquietações, certezas e dúvidas. Como enunciaram as professoras: “[...] aprender é adquirir conhecimento e experiências” (ROSILDA, INFANTIL IVA); “[...] aprender é desenvolver-se, é transformar” (SORAIA, INFANTIL II); ou também, “[...] o ser humano vive em constante aprendizagem, é necessário estar sempre aberto a adquirir novas experiências e conhecimentos” (FRANCILEYDE, INFANTIL V).

Aprender não constitui, para as professoras, absorver informações propostas, mas apropriar-se – lúdica, crítica e significativamente – de novos saberes, para deles se valerem nas mais variadas situações. A professora Luanna (Infantil IIIB) afirmou:

*Aprender é adquirir conhecimento de uma determinada situação. É nossa função como educadores, proporcionar momentos de ensino para que essa aprendizagem ocorra de maneira significativa para a criança. Não somente despejando informações, mas elaborando e re-elaborando novos conhecimentos de maneira recíproca junto à criança.*

Para “dar conta” de acompanhar o processo e contemplar o desenvolvimento da criança, a escola precisa de uma avaliação que subsidie o professor no repensar de suas ações, auxiliando-o na reorganização de sua prática. Porém, como uma instância da educação tão pouco reconhecida, há algum tempo, poderia ter uma proposta de avaliação eficaz, capaz de possibilitar o acompanhamento pleno do desenvolvimento da criança?

A avaliação na Educação Infantil, inicialmente, não tinha como objetivo principal acompanhar as aprendizagens do educando, mas apenas e tão somente supervisionar o trabalho dos professores, a pedido especialmente da classe média. Desse modo, seu intuito maior era verificar o que estavam fazendo com as crianças na escola. Para a classe de baixa renda, no entanto, não importava se havia ou não uma avaliação, já que a necessidade básica era seus filhos receberem cuidados no espaço escolar, ou melhor, era seus filhos terem um local para permanecerem abrigados, enquanto eles trabalhavam.

O caminho percorrido pela avaliação da aprendizagem no cerne da Educação Infantil foi longo e espinhoso. Atualmente, as exigências da sociedade são muito diferentes daquelas que então vigiam, até porque, hoje, as expectativas dos pais quanto à formação e desenvolvimento de seus filhos não se manifestam somente quando eles ingressam no Ensino Fundamental.

*Os pais que procuram a escola não querem apenas um lugar para os seus filhos ficarem. Eles esperam mais. Eles esperam que as crianças aprendam coisas novas, que as crianças se desenvolvam plenamente. Mas, para isso, é importante que eu, como professora, acompanhe cada pequena conquista e a registre. Para isso serve a avaliação: para acompanhar o desenvolvimento, analisando a trajetória que se faz, observando as dificuldades e facilidades que o indivíduo demonstra ao realizar algo. Por isto, é essencial avaliar a criança na Educação Infantil; ao avaliar temos dados sobre ela e com isso podemos entendê-la e auxiliá-la no que for necessário.*  
(ROSILDA, INFANTIL IVA)

Na atual conjuntura, percebe-se que há um grande equívoco quando algumas escolas realizam provas/exames para as crianças entrarem na instituição. Cristaliza-se uma dicotomia entre o discurso e a prática, já que legalmente a avaliação, para a Educação Infantil, não pode ser concebida como uma prática seletiva. Entrementes, Godoi (2006) salienta que os mecanismos de seleção e exclusão já estão presentes desde a Educação Infantil, o que a autora considera preocupante, pois o objetivo da avaliação não seria promover ou reter e, sim, acompanhar a evolução da criança.

A avaliação da aprendizagem deve ter por compromisso maior o acompanhamento das aprendizagens edificadas e o mapeamento do desenvolvimento conquistado, mas muitas práticas avaliativas na Educação Infantil

são consideradas classificatórias, uma vez que “[...] o modelo de avaliação classificatória se faz presente nas instituições de Educação Infantil quando, para elas, avaliar é registrar ao final de um semestre os ‘comportamentos que a criança apresentou’ [...]” (HOFFMANN, 1996, p.12). Todavia, faz-se necessário um instrumento de acompanhamento do trabalho, que viabilize as formas de expressão da criança, sua capacidade criadora, seu envolvimento nos projetos e que possa contribuir para a ação educativa. Para a professora Luanna (INFANTIL IIIB), avaliar:

*É um recurso no qual obtemos informações sobre o desenvolvimento da criança, no qual também buscamos corrigir, melhorar, aperfeiçoar este processo de desenvolvimento, ao mesmo tempo em que medimos nossa própria capacidade e conduta como educadores.*

O RCN (BRASIL, 1998, v.2) sugere que na avaliação formativa deve-se ter em conta que não se trata de avaliar a criança, mas, sim, as situações de aprendizagem oferecidas. O mesmo documento ressalta a necessidade de todas as informações serem armazenadas, pois, em caso contrário, os dados coletados serão insuficientes para avaliar adequadamente. Como enfatizam as professoras:

*É importante guardar o que contém características da criança no momento de uma determinada atividade, brincadeira, relato ou mesmo uma foto. Todas as tarefas armazenadas precisam apresentar a criança na sua individualidade. (ROSILDA, INFANTIL IVA)*

*Quando estou reunindo as produções das crianças penso que não é simplesmente para arquivar eventos escolares ou algumas atividades do cotidiano escolar, mas registrar com detalhes como elas vivenciaram cada momento. (ADRIANA, INFANTIL IIIA)*

*É importante armazenar informações primordiais sobre cada criança, seja através de: registros, atividades, fotos ou vídeos. Tenho muito cuidado ao acompanhar, junto com às crianças, a seleção das atividades que irão para o portfólio. (FRANCILEYDE, INFANTIL V)*

Para Perrenoud (1999) a avaliação é formativa quando ajuda o aluno a aprender a se desenvolver, quando participa da regulação das aprendizagens e do desenvolvimento no sentido de um projeto educativo. O autor acredita que melhor seria falar “observação formativa”, pois considera que esta permite orientar e otimizar as aprendizagens em curso, sem preocupação em classificar. Nesse

contexto, não se descarta nenhuma informação.

Na Educação Infantil, muitas vezes, a criança não se expressa verbalmente ou não armazena muitas atividades, principalmente quando se faz necessária uma maior riqueza de informações de tudo que abarca o período em que está na escola. Em conseqüência, uma observação mais criteriosa e atenta e uma compilação de trabalhos fazem-se essenciais por parte do professor.

*Uma peça fundamental na avaliação é a observação, deve haver um propósito firme do educador voltando o olhar para o progresso ou para a dificuldade da criança. Uma observação atenta e constante permite uma solução mais rápida para qualquer problema de aprendizagem. (LUANNA, INFANTIL IIIB)*

*É imprescindível uma observação para compreender a evolução da aprendizagem da criança. A observação nos permite saber o que a criança está aprendendo e como está aprendendo em tempo real. (TAYENNE, INFANTIL VI)*

*Quando observamos atentamente uma criança, ficam evidentes as suas conquistas. A observação nos permite ver o que a criança está fazendo e como, orientando nossas ações e intervenções. (PATRÍCIA, INFANTIL IVB)*

*Através da observação podemos acompanhar um grupo e suas necessidades. Desta forma, podemos ajudar, rever estratégias e re-planejar nossas ações. (ADRIANA, INFANTIL IIIA)*

As professoras compreendem a importância da observação na Educação Infantil como uma fonte rica de informações, capaz de subsidiar suas ações. Observar é uma ação fundamental dos fazeres docentes. Mas não pode limitar-se à constatação das superações e dificuldades de aprendizagem, pois precisa comprometer-se com a re-organização do ensino pela proposição de novas tarefas.

A avaliação na Educação Infantil precisa estar mais voltada para a lógica da aprendizagem que, como ressalta Perrenoud (1999), é aquela centrada no domínio dos saberes desejados. Nesse sentido, as atividades propostas não focam o ensino, mas as possibilidades de aprendizagem que oferecem à criança.

A Educação Infantil demanda, hoje, a junção do cuidar, do brincar e do educar. O tempo que a criança permanece entre os muros de uma instituição não se destina apenas a protegê-la dos infortúnios do mundo enquanto seus pais

trabalham, mas se destina à sua formação completa, ao seu desenvolvimento integral. Entretanto, para que a escola possa assegurar a realização de suas metas necessita dispor de formas para acompanhar as alternativas do educando para “lidar” com o conhecimento e para tanto, a avaliação da aprendizagem é fundamental no fornecimento de informações oportunas.

### **3.1 COMPREENDENDO A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM**

Habitualmente pensar em avaliação traz de volta antigos fantasmas, que suscitam medo e causam susto. Muitos lembram com frequência do quão sofrido era fazer a prova em seu tempo de criança e, muitas vezes, estas lembranças ficaram tão enraizadas em suas memórias que não se permitem conhecer outras possibilidades.

Jussara Hoffmann (1993) relata que no início de seus encontros com professores, solicitava-lhes que relacionassem a palavra avaliação a algum personagem. Normalmente, as imagens elaboradas eram de dragões, guilhotinas, túneis escuros e, ainda, de alguns objetos que causavam surpresa, como o termômetro e o radar, típicos em medições.

Depreende-se o quanto a avaliação é, ainda, assustadora para muitas pessoas, inclusive para os professores. Hoffmann (1993, p.14) justifica esta situação pelo fato de que “[...] professores e alunos atribuem diferentes significados, relacionados, principalmente, aos elementos constituintes da prática avaliativa tradicional: prova, nota, conceito, boletim, recuperação, reprovação”, enunciando, portanto, esses elementos como primordiais ao ato de avaliar.

Perrenoud (1999) enfatiza que, quando as pessoas resgatam suas lembranças escolares, alguns relatam a avaliação como algo construtivo e gratificante, ao passo que outros reportam uma seqüência de humilhações, constrangimentos e fracassos. Nesse sentido, segundo o autor, quando se tornam adultos têm esperança ou medo de reviverem as mesmas emoções com seus filhos.

Se o fato de pensar em avaliação no campo de estudos de pessoas “mais velhas” causa tanto receio, o que seria então pensar em uma avaliação voltada para a Educação Infantil e, portanto, destinada ao acompanhamento de

crianças de zero a seis anos de idade? E, ainda, fala-se tanto na importância dos modelos, exemplos e experiências, conseqüentemente, de que forma introduzir o tema avaliação para crianças tão pequenas, já que estas serão suas primeiras experiências? Que lembranças terão desse tempo de escola e dessa vivência propiciada pela escola? De que lhes valerá experimentar uma avaliação classificatória ou uma avaliação formativa? Se o medo precisa ser superado, o fundamental não será entender e vivenciar a avaliação como algo natural a integrar o processo educacional e a contribuir para o seu desenvolvimento?

Hoffmann (1996, p.11) afirma que “[...] a avaliação em educação infantil, origina-se de fatores sócio-culturais próprios e passa a exigir, nessa década de expansão de políticas públicas para o atendimento educacional às crianças de 0 a 6 anos, uma séria reflexão a respeito dos seus pressupostos fundamentais”.

Para algumas professoras, a avaliação na Educação Infantil:

*Auxilia no acompanhamento da aprendizagem da criança. Quando bem realizada, ela ajuda a perceber como as crianças estão evoluindo nas suas hipóteses e idéias, compreendendo como estão construindo seu conhecimento. (TAYENNE, INFANTIL VI)*

*Ajuda a conhecer cada criança e o seu processo de desenvolvimento. Ela não se destina a simplesmente identificar coisas que a criança faz, mas a avaliação orienta-me para que eu possa ajudar as crianças. (GISELE, INFANTIL BEBÊ)*

*Oferece à criança a possibilidade de ser acompanhada, pois a avaliação é feita para ela poder melhorar e superar dificuldades com a minha ajuda. (FRANCILEYDE, INFANTIL V)*

Muitas vezes, porém, encontramos contrastes, pessoas falando: “para que avaliar crianças tão pequenas?”, ou, “na Educação Infantil não precisa ter avaliação”. Nesse sentido, quando assim compreendida e esperada, a avaliação parece ter somente a função de julgamento final, de verificação da aprendizagem.

Zabalza (2006, p.6) considera que “[...] a avaliação é um componente particularmente sensível do edifício curricular e exige uma competência especial dos profissionais da educação”. O autor pontua a dificuldade de falar em avaliação em Educação Infantil, campo tão cativante, mas repleto de complexidades. Ainda acrescenta: “[...] relacionam a avaliação com exame, com mensuração por meio de provas, com qualificações, com angústias, com êxitos e fracassos”, situação

muitas vezes real e comum, mas não desejável no universo da Educação Infantil.

A avaliação deve cumprir a finalidade de acompanhamento e monitoramento do processo de aprendizagem vivenciado pela criança, até porque, “[...] a avaliação, desde que bem feita, é o principal mecanismo de que os professores dispõem para levar a bom termo o seu trabalho” (ZABALZA, 2006, p.6). Afastar-se desse propósito é perder o sentido e o significado no contexto da Educação Infantil.

A avaliação, portanto, é considerada como parte do currículo, porque possibilita analisar proposições e metas, orientando sua execução e readequação. Mas, para tal, os professores que atuam na Educação Infantil precisam compreender os objetivos pelos quais avaliam e, especialmente, buscar o aperfeiçoamento de seu processo de ensino partindo dos dados evidenciados pelas práticas avaliativas no decorrer da ação docente.

Hoffmann (1993, p.16), esclarece que “[...] os educadores percebem a ação de educar e a ação de avaliar como dois momentos distintos e não relacionados”. E assim, cada vez mais, ampliam o abismo existente entre suas ações com o verdadeiro sentido da avaliação.

Os significados conferidos à avaliação são sempre diversos e multifacetados. Para Moss (2006, p.9) “[...] existem muitas abordagens da avaliação, cada uma com seus próprios valores, suposições e ferramentas, cada uma com seu próprio modo de pensar e falar, cada uma com uma linguagem diferente”. Este autor acredita no uso das diferentes linguagens para avaliar o processo educativo, defendendo a idéia de necessidade em compreender o trabalho pedagógico para efetivar uma avaliação que seja uma construção de significados, contribuindo para a coleta de informações sobre os percursos cognitivos do aprendiz e, conseqüentemente, contribuindo para a análise e aperfeiçoamento do trabalho docente.

Na Educação Infantil, a prática da avaliação precisa assumir finalidade investigativa e não apenas servir à mera constatação de algo ao final de um processo. Segundo Hoffmann (1996, p.15) “[...] é a dimensão da interação adulto/criança que justifica a avaliação em educação infantil e não a certeza, os julgamentos, as afirmações inquestionáveis sobre o que ela é ou não capaz de fazer”.

Bloom, Hastings e Madaus (1983, p.6), esclarecem que “[...] em

oposição à idéia frontal de utilização da escola para fins de seleção, encontra-se a concepção segundo a qual a educação tem como função principal promover o desenvolvimento do indivíduo”. Nesse sentido, entendem que a educação está a serviço das pessoas e da comunidade, a fim de contribuir para o seu progresso e não para ser algo excludente.

Vasconcellos (1998, p.17) acredita que: “[...] a avaliação, para assumir o caráter transformador e não de mera constatação e classificação, [...] deve estar comprometida com a promoção da aprendizagem por parte de todos os alunos”. Enfatizando a importância da avaliação em contribuir, realmente, para a efetivação das aprendizagens – porque empreendida com caráter investigativo – o autor enuncia a necessidade de afastamento de toda e qualquer prática de caráter excludente e classificatório.

A avaliação da aprendizagem pensada em qualquer nível ou modalidade de ensino, mas principalmente compreendida no seio da Educação Infantil, precisa comprometer-se com a projeção e a concretização do futuro. Investigando e compreendendo os processos de construção do conhecimento elaborados e edificados pela criança no momento precedente, cumpre ao professor definir meios e modos de alcançar a superação de problemas e a conquista efetiva da aprendizagem.

### **3.1.1 A Avaliação Formativa**

Apesar de tornar-se “moda” no cotidiano escolar em tempo razoavelmente recente, o termo avaliação formativa foi utilizado inicialmente por Tyler, em 1949, retomado por Bloom, em 1971, e analisado e discutido por muitos outros no decorrer dos anos subseqüentes. Para eles avaliar era, basicamente, comparar os resultados evidenciados pelos alunos àqueles estabelecidos como metas nos planos de ensino. A avaliação, portanto, fundamentava-se prioritariamente em objetivos produzidos em termos comportamentais e na realização de ações observáveis e mensuráveis (SOUZA, 1998).

Scriven, em 1967, confere um novo sentido e significado ao termo avaliação formativa. Apesar de manter o compromisso com o acompanhamento do

processo de aprendizagem e com o aperfeiçoamento do processo de ensino, o autor enfatiza a importância de considerar outras variáveis, além daquelas previstas nos objetivos de ensino (SOUZA, 1998).

Preocupado com o aperfeiçoamento programático, Scriven (apud SOUZA, 1998, p.162) destacou que “[...] ao lado das aprendizagens predeterminadas, estabelecidas em um programa de ensino, seria necessário considerar outras não previstas”, de forma que, “[...] não se deveria partir dos objetivos de um plano, mas chegar a eles através das produções dos alunos, observadas em um dado contexto educacional”. Portanto, “[...] além de avaliar os objetivos finais de um curso, seria importante também analisar aqueles que se estavam desenvolvendo no transcorrer do curso, o que possibilitaria intervenções ainda durante o processo de execução de um plano”.

A avaliação, para poder cumprir seus propósitos, segundo Scriven (apud SOUZA, 1998) deve abarcar tanto os objetivos quanto os resultados. Desse modo, processo e produto apresentam valor para a compreensão dos meandros da avaliação. Durante muitos séculos, a análise do produto e a emissão de notas e classificações foram os únicos propósitos da avaliação da aprendizagem no contexto escolar.

O termo avaliação formativa, portanto, para Scriven, refere-se “[...] aos procedimentos utilizados pelos professores para adaptar seu processo didático aos progressos e necessidades de aprendizagem observada em seus alunos” (BALLESTER et al, 2003, p.30).

Avaliar formativamente, para Scriven (apud STUFFLEBEAM, 1978, p.104), consiste “[...] na coleta e na combinação de dados relativos ao desempenho, usando um conjunto ponderado de escalas de critérios que levem a classificações comparativas ou numéricas”. Desse modo, mais que contar acertos e erros, cumpre estabelecer um paralelo entre o realizado pela criança e o estabelecido como essencial – no formato de objetivos – pelo educador e pela própria necessidade dos educandos. A ponderação entre os aspectos alcançados e aqueles ainda por atingir, orientarão a ação docente no sentido da superação. Lembrando que não se deveria partir apenas dos objetivos propostos inicialmente, mas também enunciar outros, conforme as produções das crianças.

Esse autor assinalou que existem duas funções principais na avaliação. São elas: função formativa, para ajudar a elaboração dos currículos e,

ainda, função somativa, para julgar o valor dos currículos após a sua elaboração. Portanto, considera que a avaliação ajuda a melhorar o produto durante o tempo em que está sendo elaborado.

Entende-se, neste contexto, que não se espera apenas o final para verificar os resultados, mas existe todo um acompanhamento do processo. Deixando claro que a avaliação deveria ser não somente somativa, averiguando os resultados finais que dão suporte a uma tomada de decisão, mas também formativa, possibilitando uma intervenção durante o processo de ensino, ou seja, promovendo ações e intervindo na realidade.

Scriven (apud BLOOM; HASTINGS; MADDAUS, 1983) considera, ainda, que a avaliação formativa envolve a coleta das evidências necessárias durante a fase de elaboração e de experimentação de um novo programa. Sendo assim, a coleta de dados tem que ser esclarecedora e capaz de traduzir os diferentes momentos da aprendizagem.

Bloom, Hastings, Maddaus (1983, p.130) concordam com esta idéia quando esclarecem que: “[...] na avaliação formativa é necessário tentar investigar os tipos de evidências mais úteis ao processo, procurar o melhor método de relatar estas evidências [...]”, enfatizando a importância do processo e dos dados que serão levantados durante todo o desenvolvimento do trabalho. Ainda, consideram que “[...] o maior mérito da avaliação formativa está na ajuda que ela pode dar ao aluno em relação à aprendizagem da matéria e dos comportamentos, em cada unidade de aprendizagem”.

Assim, a avaliação formativa ajuda o educando a desdobrar todo o conteúdo que precisa aprender. Com isso, auxilia-o a analisar suas dificuldades e os motivos que o levaram a manifestá-las. Em decorrência, ele consegue compreender com clareza em qual ponto não atingiu o objetivo proposto podendo, então, melhorar exatamente naquele ponto.

Perrenoud (1999, p.77) enfatiza que “[...] a avaliação formativa contribui para a regulação das aprendizagens em curso no sentido dos domínios visados”. O autor salienta a importância de o educador promover situações didáticas variadas, sempre com o compromisso maior de promover a aprendizagem e o desenvolvimento. Ainda, Perrenoud (1999, p.78) considera como formativa “[...] toda prática de avaliação contínua que pretende contribuir para melhorar as aprendizagens em curso, qualquer que seja o quadro e qualquer que seja a

extensão concreta da diferenciação do ensino”.

Hadji (1994, p.64) identificou algumas funções da avaliação formativa que contribuem para o processo de aprendizagem:

Segurança: consolidar a confiança do aprendente em si próprio;  
Assistência: marcar as etapas, dar pontos de apoio para progredir.  
Feedback: dar o mais rapidamente possível, uma informação útil pelas etapas vivenciadas e pelas dificuldades encontradas. Diálogo: alimentar um verdadeiro diálogo entre o professor/aprendente que esteja fundamentado em dados precisos.

Sentindo-se mais seguro, o educando torna-se capaz de agir ativamente no processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, recebe ajuda que irá contribuir para sua percepção da realidade, aceita amparo advindo do professor e, ainda, obtém retorno sobre o seu próprio desenvolvimento, o que facilitará sua compreensão acerca de si, de suas vivências e de suas aprendizagens. Por último, sentir-se-á capaz de desenvolver um diálogo rico com seu educador.

A avaliação serve para ajudar o professor a ensinar melhor e a criança aprender mais. Ela não se destina apenas à verificação das aprendizagens, como se pensava inicialmente, mas para a coleta de informações relevantes e significativas que, compreendidas como indicadores das facilidades e dificuldades vivenciadas pelos educandos na apropriação do conhecimento, subsidiem ações subseqüentes que assegurem a maior aprendizagem e o pleno desenvolvimento da criança.

Essa avaliação tem um sentido de regulação do processo de ensino e aprendizagem. Orienta o professor que, refletindo sobre sua ação, reorganiza o seu trabalho em sala de aula: repensa metas, reordena conteúdos, propõe novas e diferentes estratégias de ensino... O educando, também, tem possibilidade de direcionar seus esforços no sentido de aprender o que ainda não sabe, de adquirir a habilidade que ainda não tem..., ele poderá, portanto, investir esforços para a superação de suas dificuldades, re-organizando suas ações.

Para Hadji (2001, p.16), a avaliação “[...] tem o objetivo legítimo de contribuir para o êxito do ensino”. Considera ainda, que a avaliação formativa “[...] é o horizonte lógico de uma prática avaliativa em terreno escolar”. Nesse sentido, esclarece a importância da avaliação para o bom aproveitamento do ensino,

entendendo-a como processo que auxilia o aprendiz a se conhecer, a repensar ações e a tomar decisões.

O educando, ao valer-se dos dados revelados pelas práticas avaliativas, não estará sozinho, mas contará com o professor para apoiá-lo e acompanhá-lo na superação dos percalços. Entrementes, ao avaliar e supervisionar as aprendizagens do educando, o professor estará também avaliando seu próprio trabalho.

Para tanto, o professor precisa ser um observador guiado pelo intuito de recolher informações, de coletar dados, úteis para si e para os aprendizes, e ainda terá que interpretá-los, deles retirando indicadores que orientem suas ações subseqüentes e regulem as intervenções didáticas que favorecerão as aprendizagens ainda em curso.

Para essa recolha de informações, para esse levantamento de dados, a perspectiva da criança e o seu pleno desenvolvimento devem constituir-se em aspectos basilares. A avaliação formativa atende estas necessidades. Perrenoud (1999) afirma que a avaliação formativa conduz o professor a observar mais metodicamente seus alunos, a fim de compreender melhor seu funcionamento. Desta forma, o professor consegue ajustar melhor suas intervenções, pois está agindo sobre aquilo que realmente conhece – porque observa, analisa e tenta compreender.

As professoras participantes da pesquisa, apesar de não terem tanta aproximação com a literatura, enunciaram um significado para a avaliação formativa que não é muito distante ou diferente daquele proposto pelos autores. Valendo-se de seus saberes e expressando-se de maneira coloquial, evidenciam compreender o que é avaliação formativa.

*Aquela que acontece no processo de ensino e aprendizagem. Esta avaliação permite que os educadores possam ser flexíveis em suas mediações na aprendizagem, adequando os conteúdos e maneiras de ensino às características das crianças. A educadora opera como mediadora da aprendizagem, proporcionando aos educandos alcançarem o conhecimento, agindo através da observação e avaliando a criança na fase em que ela se encontra, conseguindo ajudá-la. (PATRÍCIA, INFANTIL IVB)*

*Quando o professor revê sua prática e se coloca a favor de analisar uma maneira de melhorar seu trabalho. Isso faz com que reflita e planeje melhor. (ADRIANA, INFANTIL IIIA)*

*Ocorre em meio ao processo de ensino-aprendizagem fundamenta-se em atividades e realizações significativas da criança durante seu desenvolvimento: cognitivo, afetivo ou em suas relações com o meio social. (LUANNA, INFANTIL IIIB)*

Uma idéia se faz presente: a mediação e/ou intervenção docentes são inerentes à avaliação formativa. Acerca da relevância da mediação enquanto decorrência das práticas avaliativas, Hoffmann (1996, p.16) afirma que “[...] a avaliação é a própria mediação entre a criança, sua realidade e o espaço institucional”.

Mas, sem atarem-se à importância da ação subsequente ao mapeamento das dificuldades e problemas de aprendizagem, as professoras reconhecem o quanto é fundamental compreender a criança na sua totalidade e no momento em que se encontra, para ajudá-la na superação dos problemas e orientá-la no domínio dos saberes.

O trabalho de avaliar formativamente, elas reconhecem, precisa estar comprometido, não somente com o diagnóstico dos problemas, mas com a re-organização da ação docente em sala de aula, visando à regulação do processo de ensino e aprendizagem.

O conceito de avaliar evoluiu com o correr dos tempos. Afastando-se de uma perspectiva classificatória, avançou no sentido de uma perspectiva formativa. Distanciando-se de um compromisso com o produto, adiantou-se na busca da compreensão do processo – sem descartar ou minimizar a importância dos resultados. Em consequência, gerou novas demandas no interior das escolas e suscitou, entre os professores, um novo compromisso: assegurar que todos os educandos aprendam e se desenvolvam o melhor e o mais possível.

### **3.1.2 O Portfólio**

A palavra portfólio traz à mente muitos significados, mas geralmente esses estão ligados ao mundo da arte, onde eles têm sua origem. Gardner (1994, p.207) explica que o portfólio é, na verdade, uma “[...] típica pasta de trabalhos de

arte, [na qual] um estudante reúne seus melhores trabalhos, na esperança de ser admitido em uma escola de arte seleta, ganhar um prêmio ou assegurar uma exposição em uma galeria ou um estágio em uma oficina”.

Portfólio é uma palavra de origem inglesa. Mas, em cada lugar do mundo o portfólio encontra um significado diferente, do italiano *portafoglio* significa recipiente onde se guardam folhas soltas. *Porta-fólio*, como é conhecido no Canadá, quer dizer uma amostra do dossiê. Este, por sua vez, originado do francês – *dossier* – é considerado um recipiente ou pasta onde são guardados todos os materiais produzidos pelos estudantes (GARDNER, 1994).

Gradativamente o portfólio vem ganhando espaço também no campo educacional e, cada vez mais, está sendo utilizado a serviço do ensino e da aprendizagem, compondo-se como uma ferramenta da avaliação formativa. Para Alves e Anastasiou (2006, p.104)

O portfólio é uma compilação apenas dos trabalhos que o estudante entenda relevantes, após um processo de análise crítica e devida fundamentação. O que é importante não é o portfólio em si, mas o que o estudante aprendeu ao criá-lo [...] é um meio para atingir um fim e não um fim em si mesmo.

Nesse sentido, o portfólio não se apresenta como produto final, mas como todo o processo de construção e reconstrução da prática pedagógica, tanto para docentes, como para discentes; uma vez que possibilita uma leitura atenta dos caminhos percorridos pelo educando, ajudando o professor a organizar suas ações subsequentes e, ainda, contribuindo para que a própria criança compreenda seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Alvarenga (2001) considera o portfólio um instrumento que permite ao professor observar os seus alunos, suas capacidades na resolução de problemas e, também, o desenvolvimento de suas competências. Nesse sentido, na medida em que os projetos avançam, são propiciadas diversas oportunidades de participação, que evidenciam o envolvimento dos educandos e fornecem informações quanto a sua aprendizagem.

Cada vez mais, o portfólio vem sendo utilizado em diversos níveis para acompanhar o processo de ensino e aprendizagem. Na Educação Infantil, o portfólio ganha um amplo espaço, pois comunica as aprendizagens e os caminhos

percorridos pelas crianças em diferentes etapas do desenvolvimento. Villas Boas (2005, p.38) descreve que “[...] em educação, o portfólio apresenta várias possibilidades; uma delas é a sua construção pelo aluno”.

As crianças são pequenas, algumas ainda não verbalizam seus sentimentos e emoções, conquistas e dificuldades, então, o portfólio apresenta-se como uma ferramenta rica e diversificada, que documenta de maneira significativa todo o processo vivenciado pelo educando e registra cada uma das pegadas dessa vivência rica e essencial para toda a vida. Afinal, neles estão os registros dos primeiros passos de uma longa caminhada.

### 3.1.2.1 Os diferentes tipos de portfólios

Existem diferentes tipos de portfólios, com objetivos e maneira de organização muito peculiar. Shores e Grace (2001) caracterizam os portfólios em três tipos: portfólio particular, portfólio de aprendizagem e portfólio demonstrativo.

No primeiro deles, o **particular**, são armazenadas todas as informações pessoais da criança, desde dados sobre endereço, telefones, até acompanhamento médico e anotações relevantes. Geralmente, essas informações são obtidas pela orientação pedagógica das instituições em entrevistas realizadas com os responsáveis pela criança. Na instituição pesquisada, todos os dados sobre a criança e família são coletados e armazenados em fichário específico.

O portfólio **de aprendizagem** é considerado por Shores e Grace (2001) aquele que as crianças mais utilizam e, também, o maior. Ele contém: anotações, rascunhos, projetos em andamento e amostras de trabalho. Enfim, esse portfólio vai armazenando todas as produções das crianças o que levará, posteriormente, à construção do portfólio demonstrativo. Na instituição, todas as atividades e trabalhos realizados pelas crianças são recolhidos e armazenados pelas professoras em caixas específicas. Quando as atividades têm produtos coletivos, os registros são fotografados, para serem disponibilizados posteriormente. Todos os documentos reunidos são oportunamente colocados à disposição das crianças, para a composição do portfólio demonstrativo.

O portfólio **demonstrativo**, portanto, contempla as atividades mais

importantes, a seleção de amostras dos trabalhos que evidenciam o desenvolvimento das crianças. Esse é o portfólio que contribui para que os demais professores da equipe, pais e o próprio educando compreendam, de forma longitudinal, os caminhos percorridos pelo educando ao longo do processo de ensino e aprendizagem. Na instituição, as crianças selecionam os trabalhos que querem ter no portfólio. Há complementação da educadora responsável, pela inserção de fotos, comentários e descrições – consideradas essenciais à melhor demonstração das vivências e melhor caracterização das aprendizagens e desenvolvimento alcançados.

Danielson e Abrutyn (1997, apud SEIFFERT, 2001) distinguem três tipos de portfólio: o portfólio de trabalho, o portfólio de apresentação e o portfólio de avaliação.

O **portfólio de trabalho** serve como um arquivo dos trabalhos e ajuda a diagnosticar as necessidades da criança. Assim, contribui para a reorientação do ensino. Ao elaborar este portfólio, o aluno torna-se mais reflexivo e auto-orientado, porque nele condensa todas as suas tarefas, todas as suas produções, juntamente com comentários apreciativos sobre as aprendizagens elaboradas e aquelas ainda em curso. Este portfólio documenta o seu processo em relação aos objetivos esperados.

O **portfólio de apresentação** é conhecido como aquele que comporta os melhores trabalhos. Nele podem ser inclusas atividades extras, como: participação em eventos, apresentações, leituras complementares e outros. Neste, o aprendiz seleciona tão somente o que considera importante e, portanto, deseja mostrar.

O **portfólio de avaliação** documenta o processo de aprendizagem do educando. Nesse ele fará comentários sobre tudo o que foi trabalhado, estabelecendo co-relação com os objetivos propostos. Para a construção deste tipo de portfólio, Danielson e Abrutyn (1997, apud SEIFFERT, 2001) descrevem as seguintes ações: (a) indicação dos objetivos curriculares a serem focalizados no portfólio; (b) explicitação sobre o uso das informações contidas no portfólio; (c) estabelecimento de tarefas avaliativas em relação aos objetivos curriculares; (d) definição dos critérios de avaliação; (e) determinação do avaliador; (f) tomada de decisões; (g) implementação de mudanças necessárias no processo de ensino e aprendizagem.

Apesar de diferentes, os seis tipos de portfólios apresentados demonstram preocupação com uma aprendizagem centrada no educando. Possibilitam um real conhecimento sobre quem é esse aprendiz, em que contexto se encontra inserido e, especialmente, como se desenvolveu ao longo do processo.

O produto final se apresenta como uma consequência de todo o trabalho e, especialmente, com uma reflexão atenta, curiosa e organizada daquele que o produziu. O portfólio, portanto, atende às necessidades dos diferentes atores: educandos, professores, pais, equipe pedagógica, enfim, dos envolvidos nesse processo tão meticuloso, detalhado e, ao mesmo tempo, encantador.

Na literatura referente à Educação Infantil encontra-se, com frequência, o termo **documentação pedagógica**, como enfatizam Gandini e Goldhaber (2002, p.150): “[...] a documentação constitui uma ferramenta indispensável para que os educadores possam construir experiências positivas para as crianças, facilitando o crescimento profissional e a comunicação entre os adultos”.

A documentação contribui para a aprendizagem, pois armazena materiais significativos e ricos à compreensão do desenvolvimento infantil nas diferentes áreas e, ainda, sistematiza e organiza os fatos seguindo a ordem cronológica dos acontecimentos.

Na Educação Infantil, quando documentamos algo, estamos deliberadamente optando por observar e registrar os acontecimentos em nosso ambiente a fim de pensar e comunicar as surpreendentes descobertas do cotidiano das crianças e os extraordinários acontecimentos que ocorrem nos lugares em que elas são educadas. (GANDINI; GOLDHABER, 2002, p.150-151).

Tanto na documentação pedagógica, como no portfólio, o acúmulo de tarefas não ocorre ao acaso. Na verdade, resulta do compromisso de observar atentamente as crianças e as suas ações, com intuito de pensá-las e analisá-las de modo a contribuir com o processo de ensino e aprendizagem, bem como, com o seu desenvolvimento integral.

Diferentes são os tipos de portfólios, com características próprias e diversas maneiras de organizar, mas Alves e Anastasiou (2006, p.102) acreditam que “[...] ao utilizar uma estratégia como a dos portfólios, o principal desafio é

colocar o estudante como responsável por seu processo de aprendizagem, favorecendo ao professor a análise de singularidades e peculiaridades do desenvolvimento de cada um”. Alvarenga (2001, p.19) concorda, quando sinaliza que “[...] o portfólio tem como maior objetivo ajudar o estudante a desenvolver a habilidade de avaliar seu próprio trabalho”.

Os educandos precisam ser responsabilizados e responsabilizarem-se quanto à organização de seus portfólios. Mas, eles não podem e não devem sentir-se sozinhos, pois precisam contar com o apoio e assessoramento do professor para a seleção e organização das atividades e trabalhos compilados.

### **3.1.2.2 As características do portfólio**

Algumas características diferem os portfólios das demais maneiras de avaliar. Alvarenga (2001) cita: (a) demonstração, pelo estudante, de habilidades específicas, competências e valores; (b) reflexão e avaliação por parte da criança sobre o seu próprio aprendizado; (c) explicação, pelo educando, da natureza do trabalho e da tipologia de desenvolvimento propiciado pela tarefa e, ainda, (d) fornecimento de retro-informação, ou seja, *feedback*.

Durante toda a elaboração o estudante tem oportunidade de mostrar suas habilidades e refletir constantemente sobre o seu aprendizado. Esta característica processual confere ao portfólio um poder de acompanhamento e reorganização das práticas, tanto docentes como discentes. Desse modo, possibilita novos fazeres pedagógicos, novas maneiras de sistematizar o estudo e uma nova forma de compreender a criança.

Hargreaves et.al (2001, apud VILLAS BOAS, 2005, p.40-41) apresentam objetivos comuns aos portfólios, que aqui podem ser compreendidos como características: (a) motivar os alunos menos capazes; (b) fornecer aos alunos oportunidade de declarar sua identidade; (c) possibilitar ao aluno refletir sobre suas experiências e êxitos; (d) estimular e apresentar uma forma de reconhecimento dos resultados; (e) fornecer evidências mais diversificadas da competência do aluno.

Percebe-se o quanto o portfólio busca beneficiar os educandos nos domínios acadêmicos, no desenvolvimento de habilidades e na comunicação que

pretende estender com o grupo, professores e comunidade. Os portfólios, portanto, estimulam os educandos, pois, independentemente de serem estes tímidos ou espontâneos, se apresentam dificuldades ou facilidades em diferentes áreas, nos portfólios encontram diferentes linguagens e poderão, portanto, expressar-se de maneiras diversas.

Villas Boas (2005, p.41) enfatiza que com os portfólios, os alunos não estudam para passar de ano, mas para aprender. E acrescenta “[...] os alunos declaram sua identidade, isto é, mostrando-se não apenas como alunos, mas como sujeitos dispostos a aprender”. Nesse contexto, são propiciadas situações de aprendizagem diversas, para que todos se encorajem a atingir os objetivos propostos. O portfólio contempla esta característica de motivação, pois nele os educandos são estimulados a demonstrar sua criatividade e expor suas produções.

Outra característica do portfólio, como aponta Seldin (1997, apud ALVES; ANASTASIOU, 2006, p.105) é que “[...] o portfólio se baseia no detalhamento documentado dos conhecimentos adquiridos pelos envolvidos. Tais conhecimentos são inventariados, focando o objetivo e as habilidades desenvolvidas no curso”.

Compreende que o portfólio não apenas avalia e julga os resultados finais em um curso, mas apresenta de forma detalhada todo o desenvolvimento do trajeto percorrido pelo educando. Existem objetivos claros e definidos, mas valorizam-se as maneiras de alcançá-los. Preserva-se o foco no produto, mas valoriza-se o acompanhamento e constante aperfeiçoamento do processo.

A utilização de portfólios envolve três idéias básicas:

(1ª) a avaliação é um processo em desenvolvimento; (2ª) os alunos são participantes ativos desse processo porque aprendem a identificar e revelar o que sabem e o que ainda não sabem; (3ª) a reflexão pelo aluno sobre sua aprendizagem é parte importante do processo (VILLAS BOAS, 2005, p.38).

Para utilizar esta ferramenta de avaliação deve-se ter clareza dos objetivos de ensino e envolvimento com a proposta pedagógica da escola. Deve-se respeitar as diferenças existentes entre os educandos e compreender que cada um tem uma maneira e um ritmo diferentes de produção, bem como, deve-se abrir espaço para que a criança cresça em suas conquistas e aprenda a refletir sobre sua

própria aprendizagem.

Barton e Collins (1997, apud VILLAS BOAS, 2005, p.43) apontam sete características essenciais para o desenvolvimento dos portfólios: (1) incluem múltiplos recursos; (2) são autênticos; (3) é uma forma dinâmica de avaliação; (4) explicita seus propósitos; (5) integração; (6) pertencimento do trabalho ao aluno; (7) natureza multiproposital do portfólio.

Para as professoras participantes do estudo, muitas são as características dessa ferramenta de avaliação, como anunciam:

*O portfólio é informativo e “recordativo”, além é claro de ser avaliativo. Ele possibilita a participação da família que colabora com a sua elaboração e construção. Por exemplo, estávamos desenvolvendo um projeto sobre os aviões, no mês de agosto, e um amigo da turma realizou uma viagem e trouxe o lanche do avião. Quando sua mãe veio trazê-lo e percebeu que esse era o tema do projeto, foi até a sua casa buscar o lanche para compartilhar com o grupo. Assim, a criança contou detalhes da viagem, nós inventamos uma viagem imaginária na sala e comemos o “lanche do avião”. No portfólio está registrada a aventura desta criança, compartilhada com seu grupo de amigos em sala e, ainda, contém fotos e relatos da sua viagem em família. (LUANNA, INFANTIL IIIB)*

*O portfólio é uma lembrança para a família, ao mesmo tempo informa tudo que a criança produz e realiza. Ele é um instrumento que permite que a própria criança observe sua aprendizagem. Para mim, enquanto professora, ele tem sido realmente uma ferramenta de avaliação formativa, porque tenho conseguido realizar minhas ações de forma mais consciente e reorganizar meu trabalho, propondo o que há de mais significativo para o grupo. O portfólio deixou de ser apenas informativo, mas tornou-se formativo, porque ao mesmo tempo em que avalio minhas ações, percebo que as crianças já o vêem como a sua produção, como algo que conta as suas vivências e aprendizagens (PATRÍCIA, INFANTIL IVB).*

As duas professoras acentuam a participação da família e o quanto esse material envolve e, ao mesmo tempo, representa algo rico e diversificado para os participantes. A professora Luanna, evidenciou a contribuição da família em sua composição, pois abriu a porta de sua sala para a entrada da mãe. Ao ver as anotações e os registros posteriormente no portfólio, esta, certamente, perceberá o quanto auxiliou naquele dia para o desenvolvimento não apenas do seu filho, mas de todos os educandos que integravam aquela turma.

A professora Patrícia reconheceu, inicialmente, o quanto o portfólio

era informativo. Todavia, sua natureza e caráter avaliativo – principalmente em sua dimensão formativa – foram ganhando espaço e, hoje, admite o quanto consegue utilizá-lo para aprimorar e re-significar seu trabalho, avaliando suas próprias ações e compreendendo o significado que as crianças dão ao portfólio e a cada uma das atividades e tarefas que dele constam.

Para Behrens (2006, p.106), “[...] os portfólios não concebem a avaliação de maneira estanque, pontual e irrecuperável; ao contrário, criam possibilidades de refazer as atividades, pois tem como foco a aprendizagem significativa”. Desta maneira, o educando têm oportunidade de alcançar os objetivos propostos, pois pode reorganizar suas ações e, principalmente, refazer suas tarefas para cumprir as metas. A preocupação, portanto, volta-se sempre para a consecução dos objetivos e não apenas para a atribuição de um conceito ou uma nota. O foco não incide no julgamento do seu desempenho, mas sobre sua evolução e desenvolvimento, como relatou a professora:

*Percebi que esta criança, após a separação da mãe, quando realizou uma viagem sem ela, apresentou uma regressão significativa na sua forma de desenhar. Isso ficou perceptível quando comparei os desenhos anteriores à viagem aos que fez após retornar. Mas, não foi apenas no desenho que percebi alterações: sua agitação no grupo ficou maior, sua maneira de expressar seus pensamentos está diferente e, posso afirmar, regrediu. Mas, no portfólio, este fato torna-se visível na representação dos seus desenhos (ROSILDA, INFANTIL IVA).*

Munida destas informações, a professora teve possibilidade de dar uma atenção especial a essa criança que, de certa forma, está pedindo ajuda, está evidenciando sua confusão, está proclamando seus sentimentos e precisando de apoio para progredir e evoluir, para superar um momento tão difícil. O portfólio, portanto, favorece a compreensão não somente das aprendizagens e do desenvolvimento, mas o tracejar das emoções e conflitos vivenciados pelo educando.

[...] este é o poder da documentação, na qual crianças e adultos estabelecem uma parceria em um empreendimento intelectual e emocional, capaz de construir as nossas identidades como indivíduos e como comunidade que aprende e ama (GANDINI; GOLDHABER, 2002, p.169).

A professora Francileyde (INFANTIL V) afirmou que uma das características do portfólio é o seu enfoque voltado para a criança e acrescentou: “[...] ontem mesmo li o portfólio do ano passado, de uma criança, e percebi que muitas das ações descritas referiam-se ao grupo e não ao educando de maneira específica. Este ano, cada portfólio é do ‘jeito da criança’, ela constrói e produz sua aprendizagem”. A professora compreendeu que para o portfólio melhor retratar a aprendizagem e o desenvolvimento do seu educando, precisaria ater-se mais às realizações e às produções de cada um. Sem relevar os trabalhos produzidos em grupo, as descrições passaram a enfatizar a atuação da criança no grupo e não somente a descrição do desempenho grupal.

O educador precisa compreender o que é mais relevante conter em cada portfólio. Para Parente (2004, p.68) “[...] a ênfase a colocar no processo de selecção deve acentuar mais a possibilidade de evidenciar mudanças ao nível da aprendizagem e do desenvolvimento individual do que assegurar que todos os portfólios contenham a mesma selecção de informações”. Assim, o olhar volta-se para o educando, para suas produções e conquistas e não para o grupo como um todo, pois nem todos apresentam o mesmo ritmo.

Villas Boas (2005) ressalta o compromisso com a formação do aprendiz, reconhece que este toma iniciativas e é capaz de inserir-se criticamente na sociedade. Considera que o foco da avaliação passa a ser o trabalho e acredita que “[...] avalia-se o desempenho de todos os atores envolvidos nesse processo”; bem como, “[...] avalia-se para analisar o andamento das atividades, para que o que ainda não foi aprendido ou realizado o seja, utilizando outros meios mais apropriados” e, ainda, “[...] avalia-se para que as pessoas envolvidas se posicionem quanto ao processo em desenvolvimento” (VILLAS BOAS, 2005, p.140).

A análise se volta para o processo em desenvolvimento e não se localiza somente em sua conclusão. Talvez essa seja uma das características mais importantes do portfólio. Não se espera chegar ao fim do processo, ao resultado final, ao ponto máximo de dificuldade, mas, ao contrário, acompanha-se e mapeia-se todo o processo, toda a evolução, identificando cada dificuldade, pontuando cada permanência. Até porque, “em desenvolvimento” significa oferecimento de suporte durante o acontecimento das ações, quando do surgimento dos problemas, comprometendo-se com o ato de ensinar.

Para a professora Soraia (INFANTIL II) “[...] o portfólio complementa as

*ações da criança, é como um roteiro que conta um pouco da sua vida na escola”. E ainda afirma que “[...] o mais interessante é que as próprias crianças, mesmo as minhas que são pequenas, apontam suas produções e contam do seu jeito o que aquilo significa”. A professora traz à tona a característica de participação da criança, de seu envolvimento tanto na construção, como na leitura posterior.*

*A característica mais marcante do portfólio é justamente seu caráter demonstrativo e acompanhamento das aprendizagens da criança. Parece-me uma linha do tempo e permite que eu observe, de forma mais clara, o desenvolvimento das crianças, pois além dos meus relatos, tem: escritas, desenhos, fotos e atividades. Também, tenho percebido o quanto as crianças estão comentando coisas do tipo: “Olha, eu fazia assim e agora faço assim”. E vão apontando essas evidências em seus portfólios. (TAYENNE, INFANTIL VI)*

As crianças têm no portfólio um local para apreciarem as suas aprendizagens e desenvolvimento. Ao retomarem suas produções, identificam evoluções, descrevem itinerários, mapeiam percursos, revelando compreensão das próprias dificuldades e facilidades. Ao exercitarem sua “leitura” do material produzido no passado, identificam espaços de superação e, então, não importa se a criança tem dois ou seis anos de idade, porque todos interpretam em alguma medida aquilo que produziram.

Murphy (1997, apud VILLAS BOAS, 2005, p.294) afirma que:

O portfólio possibilita avaliar as capacidades de pensamento crítico, de articular e solucionar problemas complexos, de trabalhar colaborativamente, de conduzir pesquisa, de desenvolver projetos e de o aluno formular os seus próprios objetivos para a aprendizagem.

Desta maneira, não apenas o professor fica responsável pela avaliação, mas o educando também tem voz ativa nesse processo. Murphy (apud VILLAS BOAS, 2005, p. 295) considera que “[...] os portfólios oferecem uma das poucas oportunidades escolares em que os alunos podem exercer seu julgamento, iniciativa e autoridade”.

A professora Adriana (INFANTIL IIIA) descreveu como características do portfólio: (a) seleção de atividades significativas; (b) composição da avaliação

formativa; (c) envolvimento com as famílias; (d) respeito às características das crianças; (e) aproximação da criança com o instrumento de avaliação, e acrescentou: “[...] a criança não precisa ter medo de ser avaliada, não tem dia e hora marcada para avaliar, porque tudo acontece ao longo do desenvolvimento dos projetos”.

Essa pode ser considerada outra característica muito relevante dessa ferramenta de avaliação, ou seja, não é pontual, mas acompanha as atividades ao longo do tempo e, ainda, sugere modificações e orienta para novas ações tendo por referencial as necessidades individuais ou do grupo.

Para a turminha dos bebês, o portfólio representa uma história organizada das suas vivências. Gisele (INFANTIL BEBÊ) afirma: “[...] o portfólio permite que conheçamos melhor cada família. A mãe conta um pouco da sua gravidez, quanto à sua escolha pelo berçário e ainda revela alguns dos seus sentimentos durante o período de adaptação”.

Essa recolha de dados e troca de informações “[...] possibilita nossa aproximação com a família e nos ajuda a entender a razão daquele bebê estar ali” (GISELE, INFANTIL BEBÊ). A professora reconhece o quanto o portfólio serve de mediação entre as educadoras e as famílias e compreende que, gradativamente, ele tem uma função de construção da história daquele bebê.

As características são muitas e as possibilidades de construção são diversas, mas o desejo de elaborá-lo e o comprometimento com as novas ações precisam renovar-se a cada dia. O portfólio não pode simplesmente agrupar, selecionar e armazenar, mas, ao contrário, precisa possibilitar uma maior reflexão sobre os objetivos propostos, sobre as estratégias metodológicas empreendidas e sobre os caminhos percorridos pela criança na construção da sua própria história.

Cada instituição, cada grupo de educadores, cada conjunto de educandos, poderá e deverá encontrar a “sua” maneira de construí-lo e vivenciá-lo em conformidade com seu contexto, de aperfeiçoá-lo em consonância com as lições aprendidas no passado. Não existem receitas ou listagens de idéias a serem seguidas; o que existe, é a necessidade de mapear e acompanhar, de forma significativa, as aprendizagens em curso, a fim de oferecer suporte e variabilidade didática, para que os objetivos estabelecidos como essenciais sejam alcançados.

### 3.1.2.3 Por que e como utilizar o portfólio?

Existem diversas razões para a utilização dos portfólios. Villas Boas (2001, p.139), cita algumas: “[...] por ser um procedimento de avaliação capaz de contribuir para a organização de trabalho pedagógico em que o aluno realmente participa do processo de tomada de decisão”; e, ainda, por “[...] possibilitar ao professor acompanhar o progresso de cada aluno e avaliá-lo constantemente com segurança, por meio da análise das suas produções, reunidas de forma criativa por ele próprio”.

O portfólio se constitui num material rico e diversificado que permite ao professor acompanhar as produções dos educandos ao longo do tempo, verificando seus progressos e/ou seus retrocessos, oferecendo ajuda necessária no momento mais indicado.

Behrens (2006, p.106) justifica que “[...] a opção pelo portfólio implica em aceitá-lo como instrumento de diálogo entre professor e aluno”, pois, durante todo o processo haverá necessidade de permuta do conhecimento, o educando necessitará de apoio ao longo do tempo e não apenas de um conceito final. Com a utilização de portfólios abrem-se portas para uma relação que se complementa no decorrer do tempo e se ajusta às características do educador e do educando.

A elaboração de um portfólio demanda escolhas e decisões. Ele será composto pelo professor? Ele será organizado pelas crianças? Ele será fruto de decisões conjuntas e de escolhas negociadas? Na verdade, o eixo norteador para sua composição e organização dependerá sempre daqueles que compartilham do espaço escolar e das ações que nele ganham forma.

Em se tratando da prática na Educação Infantil, existem diversas maneiras de construir um portfólio. Uma delas, apresentada por Shores e Grace (2001), abarca dez passos: (1) estabelecer uma política para portfólio; (2) coletar amostras de trabalho; (3) fotografar; (4) conduzir consultas nos diários de aprendizagem; (5) conduzir entrevistas; (6) realizar registros sistemáticos; (7) realizar registros de caso; (8) preparar relatórios narrativos; (9) conduzir reuniões de análise; (10) usar os portfólios em situações de transição.

Evidentemente nem todos os passos precisam ser seguidos

rigorosamente, mas cada etapa deve ser pensada e organizada pela instituição de modo a atender as necessidades daquele grupo. Behrens (2006, p.103) acrescenta que “[...] o processo de montagem de portfólio é tanto um modo de ensinar quanto um modo de avaliar, pois o portfólio apresenta-se como uma coleção de atividades, realizada em certo período de tempo e com um propósito determinado”.

Gronlund (1998, apud ALVARENGA; ARAÚJO, 2006, p.144) cita quatro passos para que o processo de elaboração seja eficaz: (1) determinar os objetivos, as competências e habilidades a serem desenvolvidas e avaliadas; (2) coletar os trabalhos com intenção e propósito; (3) determinar como os trabalhos serão organizados e onde serão arquivados; (4) selecionar e avaliar os trabalhos.

O portfólio vai mostrando as rotas da aprendizagem de cada criança e, com isso, sinalizando sempre se e quando esta precisa de ajuda. O portfólio possibilita uma escuta atenta e sincera, pois não concentra as ações apenas nas mãos do professor, mas nas de todos.

Na instituição existe um grande interesse em documentar e armazenar registros da história de vida da criança, o que demanda um olhar sempre apurado e uma escuta muito cuidadosa. Os registros subseqüentes são ricos em detalhes. Nessa perspectiva, Gandini e Goldhaber (2002, p.151) enfatizam que “[...] a documentação é vista como uma observação acurada e uma escuta atenta, registrada através de uma variedade de formas pelos educadores que estão contribuindo conscientemente com uma perspectiva pessoal”.

Primeiramente as professoras se comprometem com o seu papel enquanto educadoras infantis, e passam a assumir para si os contornos da aprendizagem das crianças do seu grupo. Tornam-se observadoras freqüentes e mediadoras das ações subseqüentes. Compreendem a importância do seu papel no espaço escolar e disponibilizam-se para uma escuta efetiva e um olhar atento, a fim de capturar com maior exatidão as vivências a sua volta.

Essa observação não ocorre ao acaso, mas direcionada pelos objetivos que orientam o ensino. São acompanhadas por anotações precisas e relevantes. Às vezes, inclusive, faz-se necessária a retomada da situação em diálogos com as crianças, na tentativa de elucidar a ocorrência, esclarecer propósitos, aclarar dúvidas e atender necessidades.

Os passos para ordenação do portfólio na instituição contemplam: (a) observação constante com registro em fichas; (b) promoção de conversas com

as crianças para que se posicionem; (c) promoção de conversa com a família; (d) realização de discussão com a equipe pedagógica; (e) elaboração de textos em conformidade com as atividades e projetos realizados; (f) produção de registro fotográfico constante; (g) efetivação de filmagens; (h) realização de coleta e armazenamento de materiais; (i) seleção dos materiais que compõem o portfólio; (j) construção e elaboração do portfólio; (k) reflexão e leitura após a construção – realizada em sala, com todas as crianças; (l) realização de leitura, pela professora, focando avanços, permanências e retrocessos; (m) organização de novas e desafiadoras tarefas.

Cada professora, juntamente com seu grupo, constrói o portfólio em decorrência do desenvolvimento dos projetos, visando a uma maior organização e reflexão acerca do que foi trabalhado, não se limitando a uma data específica e nem a um tempo de duração. Cada construção depende dos resultados coletados, dos caminhos percorridos, das vivências e da percepção daqueles que participaram do processo.

Os professores devem deixar para trás o modo isolado e reservado de trabalhar, o qual não deixa sinais. Em lugar disso, devem descobrir formas de se comunicar e documentar as experiências evolutivas das crianças na escola. Devem preparar um fluxo constante de informação de boa qualidade dirigida aos pais, mas apreciada por crianças e professores (MALAGUZZI, apud GANDINI; CAROLYN, 2002, p.153).

Para as crianças, esses sinais podem ser compreendidos como reconhecimento do seu trabalho. O que produziram, inventaram e criaram não ficará guardado no fundo do armário, mas será comunicado para os colegas, para os demais professores e familiares. E, especialmente, será apreciado por aquela que o construiu – a própria criança.

O objetivo maior da instituição é tornar o portfólio mais formativo, re-significando e re-orientando as ações de toda a equipe pedagógica, a fim de possibilitar uma avaliação rica e significativa, acompanhando as diferentes facetas e etapas do desenvolvimento infantil, respeitando cada fase e, especialmente, cada criança como construtora da sua aprendizagem, criança que habita em um tempo e um espaço real e concreto – não uma projeção de um vir a ser que pode não se concretizar.

O portfólio na Educação Infantil tem o caráter de acompanhamento e registro das atividades, auxiliando e incentivando as crianças a utilizarem diferentes linguagens e formas de representação que evidenciam seu desenvolvimento longitudinalmente. Ferramenta interessante; favorece o detalhamento documentado dos conhecimentos adquiridos em processo de apropriação e, conseqüentemente, permite que professores e educandos se “repensem” e às suas ações.

### 3.1.3 O portfólio avaliativo

Portfólio é um dos procedimentos de avaliação condizentes com a avaliação formativa (VILLAS BOAS, 2005, p.38). A autora acrescenta que o portfólio é “[...] um procedimento de avaliação que permite aos alunos participar da formulação dos objetivos de sua aprendizagem e avaliar seu progresso”.

Para alguns, o portfólio é apenas uma pasta onde são depositados materiais produzidos pelos educandos e coletados pelo professor. Porém, a própria literatura enfatiza a importância de não fazer essa confusão. Os materiais coletados não são quaisquer materiais, mas são aqueles mais relevantes e significativos na tradução do quanto a criança aprendeu e se desenvolveu; são aqueles mais capazes de oferecer informações que orientem o professor no re-planejamento do ensino para a superação de quaisquer dificuldades encontradas no percurso.

As professoras participantes do estudo revelaram uma compreensão apropriada sobre o significado e o sentido do portfólio na Educação Infantil. Para elas a utilização do portfólio avaliativo possibilita-lhes uma apreciação mais ampla e completa das realizações infantis.

*O portfólio acompanha de maneira contínua o desenvolvimento da criança e possibilita ao professor conhecer a história da criança na Educação Infantil. Mas, ele também permite a identificação das dificuldades da criança, para que o planejamento seja mais adequado. (ADRIANA, INFANTIL IIIA)*

*O portfólio contém informações muito ricas sobre as crianças. Nele constam todo o processo, conquistas e realizações da minha criança... Mas, ele também permite que a criança acompanhe seu próprio processo de desenvolvimento e aprendizagem. (SORAIA, INFANTIL II)*

*No portfólio podemos verificar as conquistas das crianças e, ainda, podemos melhorar o processo de ensino, contribuindo para o desenvolvimento e para a aprendizagem da criança. O portfólio avaliativo se constitui no registro significativo dos primeiros anos de sua vida, idade e fases. Ainda, o portfólio registra suas descobertas e seus conhecimentos. (LUANNA, INFANTIL IIIB)*

*O portfólio permite um olhar sobre todas as produções da criança ao longo do tempo, desde a primeira, lá no início, até a última, devido à enorme quantidade de registros de cada criança. Ele nos possibilita planejar nossas ações, refletir e tomar decisões para ajudar a criança a aprender mais e se desenvolver melhor. (FRANCILEYDE, INFANTIL V)*

*O portfólio contém dados específicos das crianças, seguindo a evolução de registros feitos por elas, apresentando uma seqüência de informações que me orientam para melhor conhecer cada uma das minhas crianças. (ROSILDA, INFANTIL IVA)*

*O portfólio me permite conhecer as dificuldades da criança, verificar como ocorreu a sua aprendizagem e, ainda, re-significar minha prática educativa. (GISELE, INFANTIL BEBÊ)*

*O portfólio me ajuda a observar as crianças, percebendo as suas dificuldades e identificando as suas conquistas. Ele serve para acompanhar o processo de aprendizagem e desenvolvimento. (PATRÍCIA, INFANTIL IVB).*

*O portfólio evidencia claramente a aprendizagem das crianças, pois é um registro da sua evolução. Ainda, ele possibilita ao professor re-avaliar a sua prática diariamente, até para poder aperfeiçoá-la. (TAYENNE, INFANTIL VI)*

O portfólio não é apenas um depósito de atividades produzidas pelas crianças. As professoras o têm como um elemento importante para o aperfeiçoamento de seu trabalho: olhando e refletindo sobre as produções infantis podem pensar alternativas outras para melhor ensinar. As perspectivas longitudinal e processual inerentes ao portfólio avaliativo são claramente pontuadas. É preciso, segundo afirmam, identificar avanços e permanências para melhor intervir na aprendizagem.

Arter e Spandel (1992, apud VILLAS BOAS, 2005, p.38), descrevem que portfólio é:

[...] uma coleção proposital do trabalho do aluno que conta a história dos seus esforços, progresso ou desempenho em uma determinada área. Essa coleção deve incluir a participação do aluno na seleção do conteúdo do portfólio; as linhas básicas para seleção; os critérios para julgamento do mérito; e evidência de auto-reflexão pelo aluno.

Para Spodek (1998, p.203), os portfólios são mostruários dos trabalhos das crianças. Para este autor é “[...] outra forma de avaliar a aprendizagem das crianças, coletando os produtos de seu trabalho”. Shores e Grace (2001, p.43), definem o portfólio como “[...] uma coleção de itens que revela, conforme o tempo passa, os diferentes aspectos do crescimento e do desenvolvimento de cada criança”.

Portanto, o portfólio pode ser compreendido como uma coleta de dados significativos e relevantes na evidenciação do desenvolvimento da criança, especialmente para o acompanhamento de suas aprendizagens. Gelfer e Perkins (1998, apud ALVARENGA; ARAÚJO, 2005, p.138) afirmam que os portfólios

[...] são mais que simples arquivos ou uma coleção de performances dos alunos. Um portfólio pode ser considerado como um arquivo em expansão dos trabalhos do estudante. Pode ser estruturado de acordo com a área de interesse, conhecimento, habilidades, temas e progressos diários.

Falar em portfólio é, na verdade, falar em algo pessoal, com características próprias, não restrito a momentos pontuais, porque comprometido com uma sucessão de ações efetivadas ao longo do processo ensino e aprendizagem. Apesar de concebido – enquanto possibilidade avaliativa – pelo professor, seu continente é por ele apenas organizado, até porque constitui um documento que dá oportunidade à própria criança de escolher aquilo que lhe foi mais significativo durante o desenvolvimento de um projeto, de uma atividade ou da construção realizada, de tal sorte que *“[...] avaliar na Educação Infantil serve para acompanhar a aprendizagem das crianças, para reavaliar a própria prática docente e para auxiliar a criança na construção do conhecimento”* (TAYENNE, INFANTIL VI).

Não se anula a presença da professora nesse processo, mas se dá autonomia ao educando, que certamente tem ao seu lado um adulto que respeita suas vontades, que compreende suas necessidades e que o auxilia na percepção de suas aprendizagens. Portanto, o professor tem um papel fundamental.

A professora organiza as ações de acordo com o interesse de seu grupo, enquanto as crianças têm autonomia para escolher o tema que querem pesquisar, já que a escola investigada adota a metodologia de projetos. Desta forma, professoras e crianças definem o tema do próximo projeto. Gradativamente,

em decorrência dos objetivos estabelecidos, a professora seleciona estratégias de ensino variadas e vai conduzindo seu grupo. A cada dia, uma nova descoberta. As pesquisas vão acontecendo, as atividades vão sendo realizadas, então, professora e crianças vão desvelando novos caminhos. Esses caminhos vão sendo delineados e documentados nos portfólios avaliativos.

Aos poucos, as crianças percebem seu desenvolvimento e sua aprendizagem e, juntamente com a professora, escolhem as atividades que querem colocar em seu portfólio. Essas atividades são produções que mostram seus avanços, suas conquistas, suas dificuldades iniciais e suas superações. Então, a criança pode colocar uma atividade que retrata o que ela pensava daquele tema no início do projeto, e o que ela pensa sobre o mesmo tema ao final do projeto, evidenciando o que mudou nas suas concepções.

Muitos devem se perguntar: Será possível dar tanta autonomia para uma criança tão pequena? Será que ela é mesmo capaz de realizar escolhas, de compreender seu processo de desenvolvimento?

Outro dia escutei meu filho de três anos de idade<sup>1</sup>, mostrando seu portfólio ao pai. Entre risadas e apontamentos ele disse: *“Aqui eu tava chorando, porque não queria brincar disso. Agora eu sei que não precisa chorar. É só falar: tia, eu não quero brincar”*. Nesse dia também mostrou ao seu pai todas as atividades, relatando como as havia realizado e quem eram seus amigos,... Contou, por exemplo, que passeou na escola de circo, porque estava fazendo um *“projeto sobre o circo”*. Parecia querer demonstrar que sabia as razões que ensejaram determinados passeios, bem como sua compreensão acerca da importância da expressão verbal na transmissão de emoções, experiências e aprendizagens, na efetivação de pedidos – abandonando o choro e a birra.

A utilização de projetos demanda a diversificação das formas de ensino, assegurando maior participação do educando nas atividades propostas, bem como sua maior interação com o objeto de conhecimento. Ao selecionar as tarefas que compõem o portfólio, a criança é levada a analisar e refletir sobre suas produções, a pensar sobre suas ações, a examinar a qualidade dos seus trabalhos. Seu portfólio reflete suas realizações enunciando as suas aprendizagens e sinalizando o seu desenvolvimento.

---

<sup>1</sup> Aluno da escola pesquisada, participando – na época – da turma Infantil III A (2006).

As professoras da instituição pesquisada têm o hábito de anotar as falas das crianças em relação a diferentes assuntos nos portfólios, como, por exemplo, algum comentário que realizaram durante uma atividade. Posteriormente, elas mesmas, ou a própria família, lêem para a criança esses relatos; muitas dão risadas, outras fazem uma carinha, como quem diz: “*Não acredito que o que eu falei está escrito aí!*”, demonstrando encantamento por aquele material.

A família participa em diferentes momentos e de variadas formas da construção do portfólio. Essa participação fica evidente em uma situação relatada pela professora Luanna (INFANTIL IIIA):

*Uma mãe disse enquanto observava as fotos da colônia de férias expostas na entrada da escola: “Este ano o Léo participou do banho de mangueira, está aqui todo risonho”. E acrescentou: “No portfólio dele tem uma foto do banho de mangueira do ano passado, quando ele preferiu ficar só observando os amigos. Que jóia poder colocar esta foto no portfólio agora”.*

Com este relato entende-se que a mãe conseguiu perceber que o portfólio é um material destinado ao armazenamento de “coisas” do seu filho, e que lá ficarão visíveis as suas superações, neste caso, a timidez inicial.

Shores e Grace (2001, p.15), salientam como benéfico à avaliação com portfólios o envolvimento e a atenção de todos: crianças, professores e familiares, enfatizando que este processo pode estimular além da participação, a discussão e reflexão dos envolvidos no processo.

Interessante ressaltar que as marcas deixadas nos portfólios não são apenas vistas e analisadas pela professora que as vivenciou, mas também pelas demais professoras do grupo e, ainda, por outras pessoas envolvidas no processo de ensino e aprendizagem.

A professora do ano seguinte também terá oportunidade de conhecer mais profundamente aquela criança através do seu portfólio, identificando suas principais conquistas, as dificuldades apresentadas, enfim, como foi e como está seu desenvolvimento. Desse modo, a próxima professora terá um ponto de partida, pois conhecerá o grupo e, especialmente, a criança sob foco – protagonista da sua própria história. As famílias e a coordenação pedagógica poderão também ampliar suas percepções quanto ao desenvolvimento da criança.

O portfólio, conseqüentemente, constituindo mais que uma mera compilação de trabalhos produzidos, analisados e selecionados pelo educando no decorrer e ao final de um projeto, é a reflexão de uma trajetória de aprendizagem, do trabalho implementado pelo professor, é um somatório de realizações que favorece a percepção da evolução, do crescimento, das superações e permanências inerentes à apropriação de novos saberes.

### 3.2 CONEXÕES ENTRE AVALIAÇÃO FORMATIVA E PORTFÓLIO AVALIATIVO

O portfólio tem sido considerado um instrumento, por excelência, de avaliação formativa. No entanto, faz-se necessário pensar em sua real eficácia no processo de ensino e aprendizagem, especialmente na sua relação com a avaliação formativa.

Uma das características do portfólio é o seu formato longitudinal, com interesse constante na evidenciação do processo cognitivo da criança e na compreensão de sua maneira de pensar. O olhar do professor, ao analisá-los, volta-se para as produções da criança, com o intuito de conhecê-lo melhor, percebendo-o integralmente e deslindando o processo cognitivo pelo qual passou na apropriação dos conhecimentos. Desse modo, não importando a checagem do produto, porque a valorização recai sobre os caminhos percorridos pela criança para atingir a aprendizagem e o desenvolvimento.

Quando questionadas quanto à “formatividade” dos portfólios, algumas professoras responderam:

*O portfólio é um instrumento de avaliação formativa, porque através dos seus registros podemos continuamente mudar nossa prática, e assim, voltar nas dificuldades das crianças, dar atenção ao conteúdo que ela não aproveitou bem. (ADRIANA, INFANTIL IIIA)*

*A partir do momento em que é acompanhado o desenvolvimento da criança nas diferentes áreas, e volta-se naquilo tentando re-significar o que já foi vivenciado por ela (portfólio), acredito que aí existe uma avaliação formativa. (LUANNA, INFANTIL IIIB)*

*A construção do portfólio acontece como reflexo do ensino e da aprendizagem. Ele é um instrumento que retrata todo o processo da criança. Quando a criança está construindo, nós professores estamos observando, buscando enxergar o processo em que se encontra e assim mediando sua aprendizagem. (PATRÍCIA, INFANTIL IVA)*

Alguns elementos estão presentes em todas as respostas: (a) possibilidade inerente ao portfólio no sentido de favorecer o acompanhamento contínuo do educando nos meandros da aprendizagem e do desenvolvimento; (b) oportunidade intrínseca do portfólio para propiciar a identificação de problemas ou dificuldades quando de sua ocorrência e, ainda, (c) faculdade essencial ao portfólio de fornecer indicadores que facilitam o retomar e o redirecionar da prática pedagógica.

Apropriando-se da idéia de que o portfólio não é um instrumento pontual, mas a permitir uma visão em perspectiva de todo o processo de aprendizagem, as professoras compreendem a “formatividade” a ele inerente, quando não o utilizam apenas para a constatação de avanços, mas para mapear as aprendizagens em curso do educando, para refletirem e programarem intervenções oportunas e adequadas que possibilitam a regulação do processo de ensino e aprendizagem.

*A avaliação formativa e o portfólio avaliativo se completam. É rico verificar registros sobre a criança, suas realizações e, com isso, poder acompanhar a criança e re-significar as nossas ações enquanto professoras. (LUANNA, INFANTIL IIIB)*

*Tanto a avaliação formativa como o portfólio avaliativo, priorizam o acompanhamento da criança em seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, bem como orientam novas ações dos professores que contribuem para o crescimento da criança. (FRANCILEYDE, INFANTIL V)*

*O portfólio é uma ferramenta seqüenciada que possibilita a análise do que já se construiu e do que está em processo de construção a partir dele, da sua leitura atenta e da reflexão sobre os dados que fornece. O portfólio avaliativo, assim como a avaliação formativa, visam à melhoria do processo de ensino e aprendizagem. (ROSILDA, INFANTIL IVA)*

As conquistas conceituais e práticas evidenciadas hoje nas expressões e ações das professoras são conseqüências de conquistas construídas passo a passo ao longo dos anos, marcados por acertos e erros, por avanços e retrocessos. Apesar dos ganhos resta a certeza de que ainda há muito a aprender e evoluir.

Compreende-se, que a avaliação na Educação Infantil é um processo longo, que se inicia com uma observação apurada de dados e situações

do cotidiano infantil. Faz-se recolha de dados significativos que revelem o processo de desenvolvimento da criança, tornando este material formativo. O professor deverá (re) visitá-lo, buscando sinais e informações sobre as crianças, identificando seus avanços e suas necessidades com intuito de reorganizar suas ações e seu planejamento.

Para Gullo (1997, apud PARENTE, 2004, p.43)

[...] as produções e artefatos são capazes de providenciar evidências válidas dos processos de aprendizagem e progressos realizados pelas crianças. Coletar estes elementos, que resultam do trabalho desenvolvido pela criança no contexto natural, assegura que o processo de avaliação é baseado no trabalho que a criança naturalmente realiza no jardim de infância garantindo o seu desenvolvimento no processo de avaliação e a desejada ligação entre a avaliação e o currículo implementado.

Portanto, o que faz parte de um determinado portfólio, deve necessariamente contar a vida da criança, contendo fotos, dados, relatos, atividades e construções capazes de desvendar mistérios sobre o seu percurso na Educação Infantil. Os portfólios avaliativos precisam ser ricos nas informações que fornecem aos envolvidos: professores, crianças, familiares. Eles devem favorecer a identificação, análise e compreensão das aprendizagens edificadas e daquelas ainda em curso. Para a professora Rosilda (INFANTIL IVA)

*O portfólio apresenta-se como uma ferramenta rica, pois utiliza a observação constante como base para coletar e analisar a aprendizagem e o desenvolvimento da criança. Dessa forma, a professora consegue compreender como a criança vai evoluindo em suas atitudes e como vai amadurecendo em suas aptidões, habilidades e, até, como vai superando as dificuldades e resolvendo problemas.*

O portfólio não é apenas uma pasta de tarefas, não é apenas um *locus* de armazenamento de atividades, não é um documento “bonitinho” para encaminhar aos pais. Ele é um registro dos mais importantes e significativos enquanto aprendizagem e desenvolvimento do educando, a orientar o educador sobre como continuar ensinando. Ele condensa um olhar longitudinal sobre a

evolução da criança na apropriação de novos saberes, indicando ao professor como assegurar que seus educandos aprendam mais e melhor.

A utilização do portfólio avaliativo, principalmente quando de fato é assumida a perspectiva formativa da avaliação da aprendizagem, demanda – mais que coletar e armazenar – analisar e refletir sobre cada uma das informações recolhidas tanto isoladamente, quanto de maneira interdependente. Pollard (2002, apud PARENTE, 2004, p.46) afirma que: “[...] este processo só pode ser útil se a educadora não se limitar a colecionar a informação e, mais do que isso, for capaz de tirar partido e utilizar a informação obtida”.

Nesse sentido, percebe-se a importância de mudar as ações, de repensar a prática com as informações colhidas. Olhar para o portfólio não apenas como uma pasta cheia de tarefas, mas como algo capaz de iluminar o processo de aprendizagem e desenvolvimento, capaz de auxiliar na reorganização do planejamento, fortalecendo uma relação produtiva entre professores e crianças. Para a professora Patrícia (INFANTIL IVB), o portfólio

*[...] ajuda a compreender quais as dificuldades apresentadas pela criança, orientando minhas ações seguintes. Um exemplo, foi a dificuldade no momento de recortar figuras durante o Projeto Fundo do Mar. Identificado o problema, propus algumas atividades com o uso ‘orientado’ da tesoura. Após esse trabalho supervisionado, foi possível verificar uma melhora significativa nos recortes da criança, no projeto seguinte: ‘Os diferentes tipos de Moradia’.*

Ressalta-se ainda, que as informações contidas no portfólio contribuirão não apenas para aquele momento de escolarização, mas para a história de vida da criança, uma vez que organiza ações, fatos e elucida sobre o desenvolvimento. Desta forma, a criança que muda de escola, de cidade, ou de professor, levará consigo um portfólio que conta a sua história e que documenta uma parte da sua caminhada na Educação Infantil.

O portfólio permite ao professor – quando contempla longitudinalmente as produções infantis – acompanhar dificuldades ainda presentes e proporcionar soluções de mudança pela alteração da prática pedagógica. Não apenas o professor daquele ano pode fazer uso do material coletado, mas o professor do ano seguinte, a família e especialmente a própria criança, que

gradativamente irá aprender a voltar o olhar para si e compreender o seu processo de crescimento e desenvolvimento.

Portanto, o portfólio documenta e registra os caminhos percorridos pela criança em sua aprendizagem, representa seu processo e não apenas e tão somente o produto final por ela elaborado. E ainda, contribui fortemente para alicerçar decisões que alterarão os planejamentos docentes. A professora Tayenne (INFANTIL VI), acerca do tema, afirmou:

*O portfólio avaliativo é fundamental para registrar e acompanhar as minhas crianças. Posso identificar o que aprenderam e compreender como estão aprendendo quando olho a seqüência de atividades registradas. Isso me permite repensar minhas ações e organizar melhor o projeto seguinte, não somente para atingir os novos objetivos, mas para assegurar que os anteriores também sejam completados.*

Neste sentido, o portfólio não tem por objetivo principal guardar quaisquer tarefas, mas possibilitar que as informações contidas no material possam ajudar a criança e seu educador. Sem limitar-se ao armazenamento de atividades, com uma apresentação “enfeitada”, ele “[...] orienta minhas ações e intervenções junto a cada uma das crianças” (ROSILDA, INFANTIL IVA).

O portfólio orienta as ações docentes, mas também orienta as ações discentes, quando compreendem – pela apreciação de suas atividades – os aspectos nos quais evoluíram e aqueles em que ainda precisam superar-se. Desse modo, essa ferramenta avaliativa favorece a auto-reflexão e, conseqüentemente, a auto-regulação. Os exemplos são inúmeros, as situações vivenciadas no dia-a-dia da escola exibem o quanto as crianças passam a reconhecer superações e identificar limites.

*No começo do Projeto Animais eu escrevia TAUANA (apontando com o dedinho em seu portfólio), agora eu sei que estava faltando uma letra, por isso agora eu escrevo assim: TATURANA (apontando uma atividade de escrita arquivada ao final do projeto, no portfólio). (GABRIELA, INFANTIL VI).*

*Eu preciso aprender a desenhar melhor (apontando os vários desenhos de instrumentos musicais que fez para o Projeto Uma Aventura No Mundo Musical), porque somente o tambor dá para saber o que é. Os outros que eu desenhei, só eu sei o que é. (BERNARDO, INFANTIL IVA).*

Mas, apesar de reconhecer o portfólio como ferramenta capaz de ajudar o professor a enxergar melhor a sua criança e o seu processo de aprendizagem, apesar de entender que o portfólio ajuda a própria criança a realizar uma auto-reflexão, optar pela avaliação com portfólios não se constitui uma decisão simples. Murphy (1998, apud PARENTE, 2004, p.63) ressalta que:

Tomar a decisão de construir um portfólio de avaliação é fazer uma escolha que significa por um lado assumir e, por outro, comunicar aos outros uma concepção de educação e uma visão de aprendizagem que têm subjacente um processo de construção pessoal e geral.

Aceitar esse desafio abarca uma compreensão da equipe pedagógica sobre o que é avaliação formativa, envolve uma participação ativa da família, uma valorização da criança como protagonista da sua própria história e, especialmente, engloba a união de todos, com o intuito de documentar de forma significativa a aprendizagem e o desenvolvimento da criança.

“Ler” um portfólio avaliativo é um ato de profunda reflexão na busca por compreender o que se encontra escondido por detrás de cada desenho, de cada palavra, de cada foto, de cada registro – sob qualquer forma que se apresente. Tudo para respeitar o compromisso com a superação e com o avanço, conforme orienta a avaliação formativa.

“Ler” um portfólio é assumir o compromisso com a transformação e aperfeiçoamento constantes da prática docente, em um movimento permanente de observar – acompanhar – registrar – refletir e re-organizar as ações. Até porque, a avaliação é realizada para assegurar informações suficientes e necessárias à melhor compreensão do presente, tornando possível investir no futuro.

#### 4 OS DIFERENTES OLHARES EM DIREÇÃO AO PORTFÓLIO

*A vida é uma peça de teatro que não permite ensaios... Por isso, cante, ria, dance, chore e viva intensamente cada momento da sua vida... Antes que a cortina se feche e a peça termine sem aplausos.*

**Charles Chaplin**

No processo de reconstrução da prática pedagógica, de organização do portfólio como ferramenta composta por diversos instrumentos, da tentativa em perceber o portfólio como instrumental formativo, faz-se imprescindível pensá-lo na ótica dos diferentes atores que atuam de forma mais ou menos ativa, tanto na construção do cenário, como na execução do produto final.

Ouvir e acompanhar as professoras, os pais e as próprias crianças que interagem nas turmas nesse momento, vendo o processo de construção dos portfólios de avaliação e, ainda, re-lendo o trabalho registrado nos portfólios de avaliação dos anos anteriores, constituiu tarefa árdua, complexa, desafiadora e, ao mesmo tempo, muito prazerosa. Romper com idéias iniciais, ouvir diferentes opiniões a respeito de um mesmo material, certamente deu amplitude ao olhar e alargou, de forma significativa, os horizontes da pesquisa.

Inicialmente, o primordial era ouvir a voz das professoras que atuavam diretamente com as crianças na elaboração e construção do portfólio e que constituem, na verdade, nossos sujeitos de estudo. Eram elas as responsáveis pela sua composição, bem como eram elas que precisavam sobre eles debruçar-se para compreender as formas de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Afinal, eram elas que vinham trabalhando com o portfólio avaliativo, foram elas que participaram das Oficinas de Trabalho, eram elas que precisavam ter mapeada a própria evolução na abordagem teórica e prática desse tema.

Mas, não se configurou suficiente contemplar o portfólio apenas sob a ótica das professoras. Outros olhares se fizeram essenciais: pais e crianças também foram ouvidos e suas impressões sobre o portfólio avaliativo em muito contribuíram para o aperfeiçoamento do processo de trabalho, para a determinação

do que ainda faltava, apesar da melhoria subsequente às Oficinas de Trabalho.

Assim, na verdade, o desejo sincero de abarcar outros olhares – todos voltados para a mesma direção – obrigou a uma maior abertura para a escuta atenta e respeitosa. O portfólio avaliativo, contemplado sob diferentes óticas, suscitou espanto em alguns momentos, enquanto em outros fez crescer a certeza de que acrescenta um valor especial ao trabalho desenvolvido.

#### **4.1 O PORTFÓLIO SOB O OLHAR DO PROFESSOR**

Não é simples o trabalho com portfólios avaliativos. De modo geral, parece predominar uma prática que os toma por uma pasta em que tarefas vão sendo progressivamente acumuladas. As professoras que participaram do estudo vivenciavam um momento de transição: o olhar precisava ficar mais atento ao processo e menos preocupado com o produto.

As Oficinas de Trabalho realizadas no início do estudo forneceram os fundamentos teóricos que ampliaram a compreensão do sentido do portfólio como ferramenta de avaliação, muito mais do que como espaço para compilação de atividades realizadas. As discussões e permutas de conhecimento foram significativas e propiciaram as bases necessárias para iniciar um novo fazer, mais consciente e solidamente fundamentado.

Entretanto, se ocorreram alterações em nível do discurso, era necessário determinar o quão profundas foram, também, as mudanças instauradas na prática. Para tanto, as professoras analisaram um portfólio de suas crianças, confrontando metas estabelecidas, tarefas produzidas e os registros realizados.

A professora Adriana, do Infantil IIIA, efetuando a leitura do portfólio de uma de suas crianças, foi fornecendo informações sobre o trabalho levado a termo e os procedimentos e análises que resultaram no portfólio. O projeto escolhido para investigação foi: Identidade, realizado no período de fevereiro a março de 2007.

A avaliação por portfólio demanda uma proposta diferenciada de ensino. A pedagogia de projetos já se encontra “incorporada” à prática docente. A eleição de um tema resulta da percepção – nessa faixa etária – pela professora, de

aspectos importantes para serem trabalhados e que estejam, de algum modo, vinculados aos objetivos de ensino propostos.

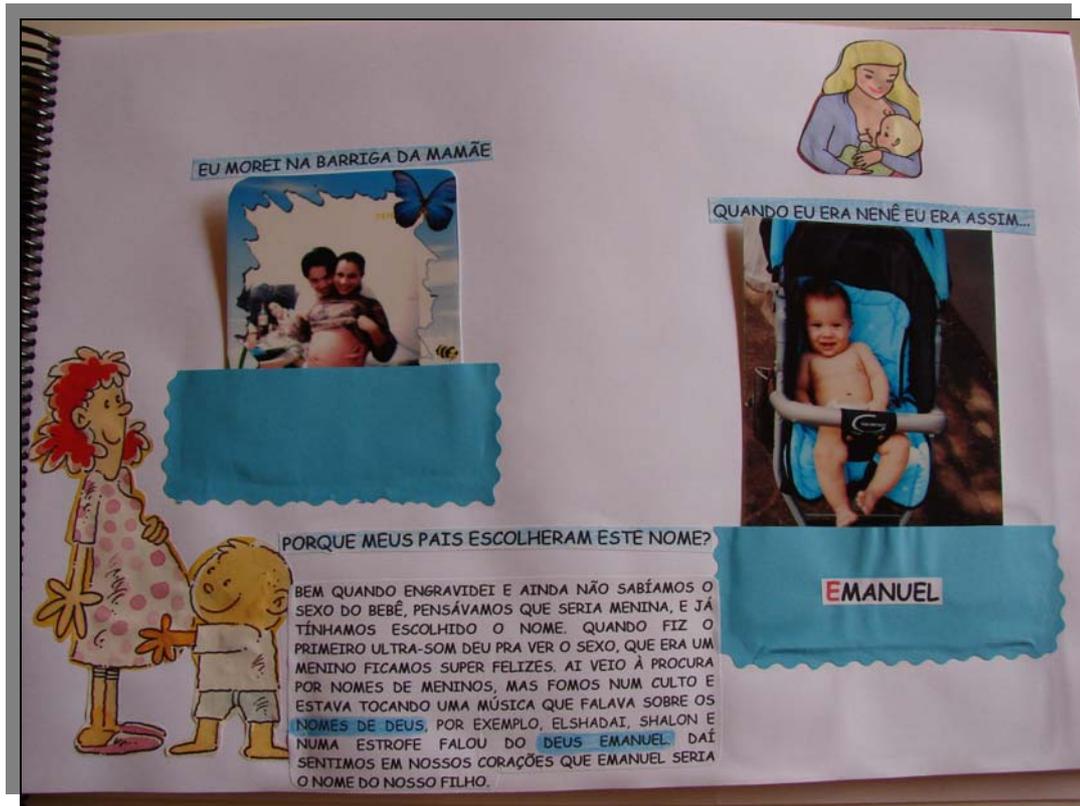
Para Helm e colaboradores (2005, p.28) “[...] um projeto se define como uma situação em que as crianças realizam uma investigação em profundidade acerca de eventos ou fenômenos interessantes que se encontram em seu ambiente”. Durante o desenvolvimento de um projeto a professora tem a oportunidade de conhecer melhor cada criança do seu grupo, o potencial e a maneira de aprender de cada um. A professora Adriana evidenciou clareza quanto às metas que direcionaram o Projeto Identidade:

*O projeto surgiu da necessidade das crianças perceberem o seu crescimento. Além disso, identifiquei que muitas crianças estavam sendo tratadas pelas mães como bebês. Então, o objetivo geral do projeto foi: determinar o quanto cresceram e o quanto diferem dos bebês. E os objetivos específicos foram: identificar dados pessoais, reconhecer a escrita do nome, aprimorar a oralidade e a percepção, estabelecer noções de comparação, desenvolver raciocínio lógico, observar o próprio crescimento e desenvolvimento, enriquecer o vocabulário, promover a interação entre as crianças, conhecer a história de seus colegas.*

Mas, não basta ter clareza das metas, é fundamental implementar atividades que lhes confirmem materialidade e, ainda, evidenciá-las nas tarefas “arquivadas” no portfólio. Os objetivos atingidos ou em processo precisam estar expressos de maneira clara e precisa. Então, a Professora Adriana, observando o portfólio que tinha em mãos, comentou sobre o objetivo “estabelecer noções de comparação”.

*Tem foto da mãe grávida e dele bebê (Figura 1). Também, na sala, fizemos diversas brincadeiras do que realizamos quando éramos bebês (ficar no colo, mamar, chorar). Mas, no portfólio, só tem registro do que conseguimos realizar agora (Figura 2). Em uma das páginas consta uma atividade em que se percebem as semelhanças entre ele e seus pais.*

Os registros produzidos pela professora, conforme enunciou, esclarecem pouco sobre as conquistas de sua criança. Descrevem a atividade realizada, mas não apresentam os objetivos ou esclarecem facilidades e dificuldades da criança em sua consecução (Figura 1).



**Figura 1** – Portfólio avaliativo – Projeto Identidade: na barriga da mamãe e quando eu era bebê

Uma segunda folha do portfólio destacada pela professora (Figura 2) teve sua composição orientada pelas crianças. Entre um grande número de figuras lançadas no chão, elas caminharam e foram escolhendo aquelas que retratavam coisas que elas, as crianças, compreendiam que poderiam realizar – porque não eram mais bebês. As figuras foram coladas pela professora e as palavras registradas ao lado de cada uma delas reproduziam os dizeres das próprias crianças. Ressalta-se o objetivo atingido. Esclarece-se o avanço das crianças.



**Figura 2** – Portfólio avaliativo – Projeto Identidade: o que pode fazer agora

A professora revelou então, que apesar do trabalho meticuloso e da riqueza das informações incluídas nas páginas do portfólio, predominavam os registros relativos aos momentos, enquanto o processo de construção do conhecimento pelo educando era secundarizado. As informações disponibilizadas pela ferramenta avaliativa, portanto, apesar de abundantes não estavam completas.

Assim, apesar da riqueza de informações constantes das fotos registrando momentos importantes, o acompanhamento das aprendizagens relativas aos objetivos propostos estava mais na interpretação e verbalização da professora, do que nas informações integrantes do portfólio avaliativo. Mas, havia outros objetivos a serem atingidos, dentre eles “*perceber o próprio crescimento e desenvolvimento*”. Observando e analisando o mesmo portfólio, a professora Adriana comentou o quanto sentia falta de uma descrição maior das atividades que resultaram nos registros mencionados no documento, bem como uma apreciação sobre as ações e reações de cada criança. Ela afirmou:



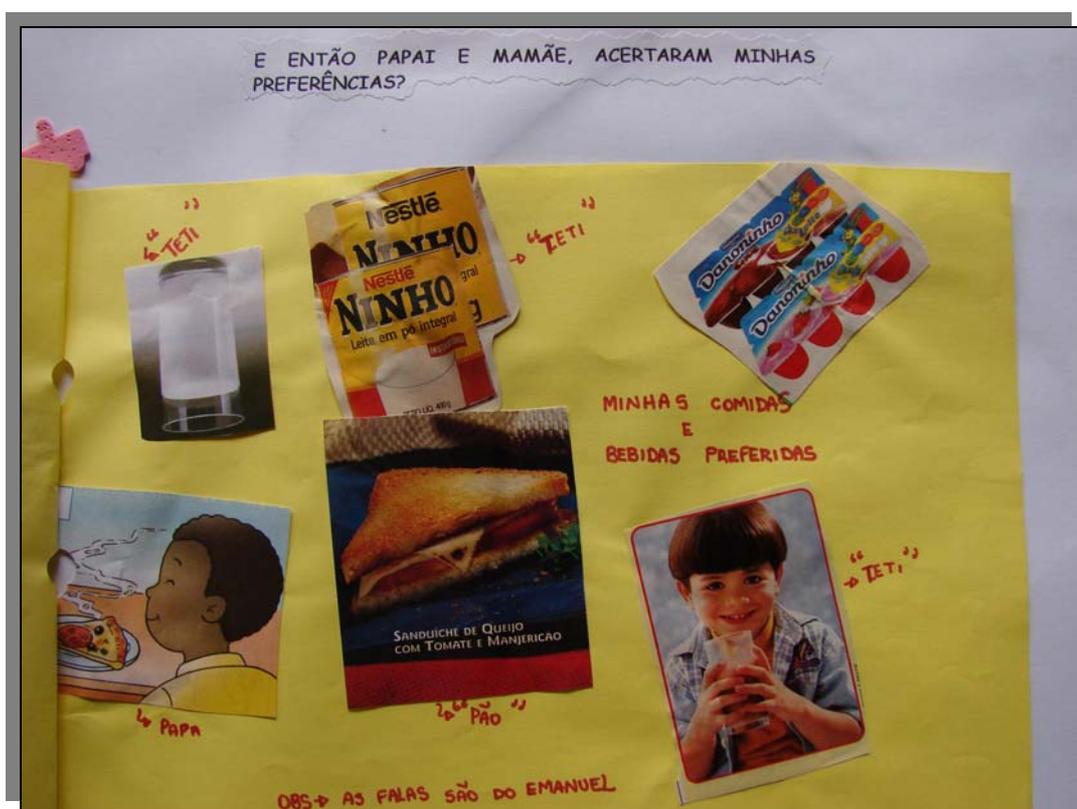
**Figura 3** – Portfólio avaliativo – Projeto Identidade: o quanto cresci

*Na realidade fizemos uma experiência muito rica na sala. Recebemos a visita de um bebê do berçário e as crianças puderam identificar algumas das características de um bebê. Mas isto não tem registro no portfólio. Também brincaram de experimentar as próprias roupas de bebês e puderam perceber que os sapatinhos não entravam mais nos seus pés, que a blusinha não passava na cabeça. Isso sim, tem uma foto no portfólio (Figura 3).*

No ato de observar o próprio trabalho, começa a emergir a compreensão do que ainda se encontra ausente. O portfólio avaliativo cumpre uma dupla função nesse momento, revelar as aprendizagens da criança e, ainda, salientar as informações ausentes e essenciais a serem fornecidas pela professora: para si mesma, para os familiares e para a própria criança.

Os objetivos eram numerosos. Mas, pouco a pouco começaram a se clarificar. Quanto ao objetivo “desenvolver a oralidade” a professora Adriana foi repassando as folhas do portfólio e, enquanto olhava atentamente, revelou suas reflexões:

Essa criança fazia questão de colocar a sua idéia. Como não verbalizava ainda de forma clara, ficava insistindo até perceber que houve um entendimento por parte das educadoras. Por exemplo, quando questionado sobre o que gostava de comer, ele ficou falando “TETI TETI (Figura 4). Eu achava que era este, e ele mostrava com a cabeça negativamente. Então, eu disse: “Traz para mim”. Ele pegou a figura do leite Ninho, querendo dizer: “Eu gosto de leite”. Quando perguntei se era isto, ele afirmou que sim, sorrindo. E isto consta no portfólio, inclusive escrevi como ele falava leite naquele momento, para que eu acompanhe sua evolução.



**Figura 4** – Portfólio avaliativo – Projeto Identidade: do que eu gosto

Na verdade, a atividade desenvolvida pelas crianças resultou de um trabalho muito mais amplo. A professora, inicialmente, enviou para os pais um roteiro de questões sobre as preferências de seus filhos. Entre estas, os seus gostos alimentares. Considerando as respostas dos pais, ela procedeu à pesquisa em revistas, coletando figuras que retratassem as predileções alimentares das crianças.

As figuras foram dispostas em uma das paredes da sala e as crianças foram convidadas a verbalizar o nome daquelas que refletissem suas preferências. Algumas crianças têm mais dificuldade na verbalização. Uma delas,

não conseguindo se fazer compreender, apontou para o item desejado. Verbalizando, a professora confirmou a escolha. Tudo foi registrado no portfólio (Figura 4).

Presenças e ausências foram identificadas pela professora. Enquanto aquelas revelam para todos – professora, pais e crianças – as conquistas efetivadas no decorrer do período de trabalho, as ausências significavam a impossibilidade de acompanhar o processo evolutivo do educando na aprendizagem e no desenvolvimento. Refletindo sobre tais conquistas e possíveis dificuldades, revendo atentamente cada página do portfólio, a professora Adriana relatou:

*Eu percebo que a oralidade dele melhorou muito. Atualmente consegue se comunicar e expressar seus desejos verbalmente. Porém ainda não tem clareza das diferenças existentes entre um bebê e uma criança com dois anos de idade.*

A busca da percepção dos objetivos a serem atingidos e aqueles que ainda precisam ser alcançados foi se tornando mais clara, na medida em que o portfólio foi re-visitado. As “falhas” no próprio documento foram interpretadas pela professora que comentou:

*Muitas das coisas que eu estou relatando não constam no portfólio, mas eu sei por conta das observações que realizei, das conversas que tive com a Mariana (auxiliar da turma) e ainda pelas anotações que fiz na ficha de avaliação. Mas, no momento de construir o portfólio, não consegui colocar todas as informações. (ADRIANA, INFANTIL IIIA)*

Gradativamente o olhar foi se ampliando e a percepção do que faltava no portfólio foi ficando mais evidente. Com o intuito de realizar uma avaliação formativa, pela retomada de aspectos do projeto anterior, e reorganizando seu planejamento para a próxima etapa, a professora Adriana relatou como seria o próximo projeto:

*Para o nosso próximo projeto, abordarei uma necessidade do grupo que diz respeito à alimentação, já que muitas crianças não estão aceitando uma variedade de alimentos necessários para o seu crescimento saudável. Porém, sei que preciso ajudar essa criança a*

*compreender o quanto cresceu e o que já é capaz de fazer agora. Por isso, vou propor brincadeiras como: descascar a sua fruta. Vou explicar, nesse momento, que já possui dentinhos e que por isso não precisa comer amassada. Também vou incentivá-lo a comer sozinho, e a vivenciar experiências novas com o intuito de perceber seu crescimento.*

A professora mostrou clareza quanto a formatividade do portfólio e sobre a importância das informações dele constantes para o aperfeiçoamento do seu trabalho. Olhar detida e atentamente o portfólio avaliativo das crianças forneceu-lhe indicadores para repensar o seu planejamento de modo a ampliar a aprendizagem e o desenvolvimento de todas as suas crianças, mas, também, de propor atividades mais específicas para aquela criança que ainda não alcançou o objetivo proposto anteriormente.

Apesar de perceber que ainda não conseguiu apresentar no portfólio todos os objetivos desenvolvidos durante o projeto, a professora demonstrou conhecer a avaliação formativa e entendê-la como mediadora das suas ações, o que implica em:

[...] projetar o futuro a partir de recortes do cotidiano, em delinear a continuidade da ação pedagógica, respeitando a criança em seu desenvolvimento, em sua espontaneidade, na descoberta de mundo e oferecendo-lhe um ambiente de afeto e segurança para suas tentativas (HOFFMANN, 1996, p.46).

Percebe-se nesse contexto a relação primordial entre as reflexões sobre a prática pedagógica e a avaliação. Para tanto, o professor precisa ter uma postura de observador reflexivo, reorganizando suas ações conforme as necessidades do seu grupo de crianças, sem desconsiderar o que é específico a cada um deles pois, enquanto pessoas diferentes, apresentam também necessidades e interesses em muito diversificados.

Por isso, um olhar apenas não bastava. Era necessário observar e compreender, sob a perspectiva de outros olhares, a construção do portfólio. São numerosas as maneiras de concebê-lo e são variadas as possíveis leituras de seus elementos. Cada uma delas implica em uma diferente maneira de reorganizar o planejamento e desenvolver, em consequência, o trabalho junto às crianças no

intuito de superar os problemas identificados.

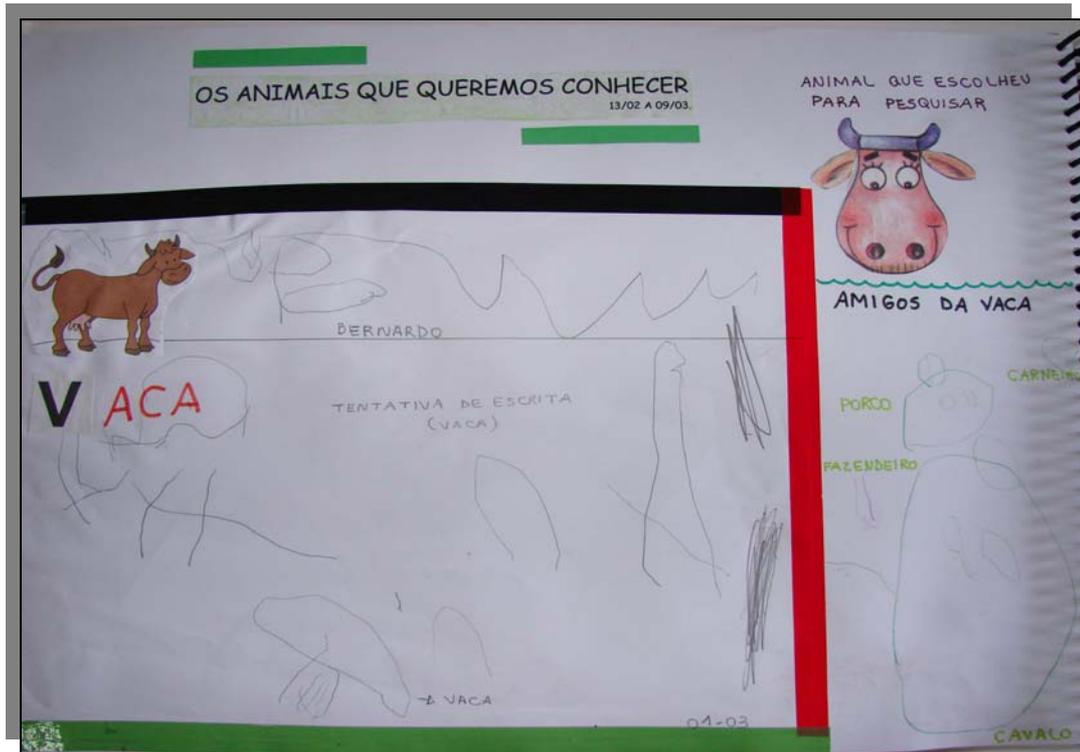
Como salientam Shores e Grace (2001, p.29), “[...] o portfólio também representa um contexto para o desenvolvimento profissional”. Nesse sentido, ajuda o professor a repensar seu próprio trabalho, na medida em que avança na organização do portfólio das crianças. A professora Rosilda, da turma do Infantil IVA, desenvolveu com suas crianças de três anos de idade, um projeto sobre os animais, iniciado:

*[...] com o comentário de uma criança sobre a fazenda. Todos os dias na roda, a criança falava dos animais, imitava-os e seus colegas envolviam-se fazendo o mesmo. Quando sentamos para definir o projeto não houve dúvida. Cada criança foi falando um nome de animal que gostaria de investigar, porém alguns não eram animais da fazenda, então definimos o projeto como: Os animais que queremos conhecer. E organizamos nossos objetivos: obter informações sobre os animais que eram do interesse dele; identificar as características físicas; perceber o meio de locomoção; conhecer o habitat; representar com desenhos os animais; trocar informações; propiciar a socialização de conhecimentos; e aprender a escutar de forma atenta e respeitosa a opinião dos colegas.*

Como esclarece Nogueira (2005, p. 32), “[...] podemos imaginar que um projeto temático deverá, desde sua fase inicial, ser um processo coletivo”, o que demonstra clareza da professora ao perceber o nascimento do tema, que partindo de uma criança, tornou-se um desejo coletivo.

Os objetivos do projeto enumerados pela professora, gradativamente, foram sendo localizados no portfólio que estava em suas mãos, mediante o objetivo: “*identificar características físicas*”. A professora Rosilda descreveu:

*Essa criança que escolheu a vaca apontou no seu desenho dizendo: “aqui está a teta, o rabo e também fiz o boi, pois ele vive perto da vaca” (Figura 5). Também na página seguinte representou não somente o seu animal, mas os animais de interesse do grupo (Figura 6).*



**Figura 5** – Portfólio avaliativo – Projeto Os animais que queremos conhecer: animal escolhido pela criança

Interessante foi a compreensão da Professora Rosilda, emergida no momento da análise, sobre a evolução da criança na produção do desenho. Olhando a representação que a criança fez da vaca (Figura 5) – atendo-se às características do traçado – e comparando-a com outra que se encontrava mais à frente, em uma outra atividade, ela afirmou: *“Nossa, como ele melhorou no desenho. Seus traços estão mais firmes e a forma mais próxima do real”*.

Dentre as atividades sobre as quais a Professora Rosilda se deteve, e contemplando as representações constatou que *“[...] apesar de haver ocorrido alguma melhora no desenho, veja, é ainda um período intermediário. Ele já melhorou e é possível constatar isso”*.

Mas, a atividade não envolvia apenas a reprodução dos animais escolhidos por eles, pois ela, na verdade, tinha por foco a troca de informações, a socialização de conhecimentos, a escuta atenta e respeitosa dos colegas, dentre outras.

Shores e Grace (2001, p.46) consideram que as *“[...] reflexões das crianças, dos professores e dos pais sobre a aprendizagem são a principal*

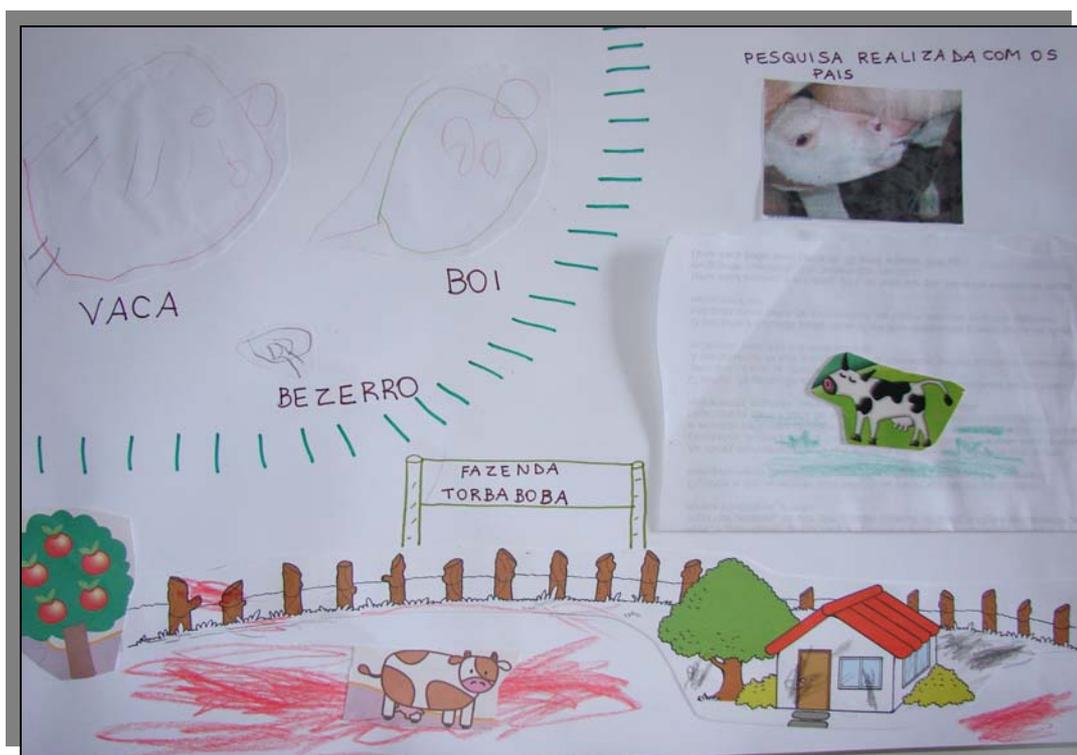
referência da avaliação por portfólio, as amostras de trabalho representam o eixo principal desse material.” Daí a importância de guardar atividades e registros das crianças que evidenciem seu desenvolvimento.



**Figura 6** – Portfólio avaliativo – Projeto Os animais que queremos conhecer: animais de interesse do grupo

O projeto - Os animais que queremos conhecer apresentou vários objetivos norteadores, considerando as necessidades e curiosidades das crianças. Um dos objetivos destacados foi: “*conhecer o seu habitat*”, para este a Professora Rosilda enfatizou:

*Cada criança foi questionada sobre o lugar onde vivia seu animal. Por isto, esta criança fez a representação da fazenda que consta aqui em seu portfólio. E, ainda, desenhou o boi, justificando morar perto da vaca. Ao final, escolheu um nome bem sugestivo para sua fazenda. Na verdade, muito parecido com o nome da cidade de seus pais (Figura 7).*



**Figura 7** – Portfólio avaliativo – Projeto Os animais que queremos conhecer: minha fazenda

O portfólio avaliativo não pode ser considerado algo fácil de se elaborar. Ele demanda uma organização cuidadosa para revelar as aprendizagens edificadas e o desenvolvimento alcançado. A Professora Rosilda, contemplando o portfólio que tinha em mãos, percebeu o quanto ele carecia de elementos para realmente informar ao leitor acerca da aprendizagem e desenvolvimento da criança. Então, comentou:

*Consigo perceber o que está acontecendo com as crianças, a maneira como se expressam, suas conquistas e dificuldades. Mas agora vejo que não consigo transmitir tudo isto ao leitor do portfólio, à própria família e aos outros professores. Com a rotina diária posso acompanhar cada criança e compreender suas hipóteses diante dos problemas enunciados no projeto do grupo, mas o que se torna difícil é armazenar todas estas informações e concretizá-las no portfólio.*

Torna-se claro no discurso da professora sua percepção do que ainda falta no portfólio. Isto ocorreu graças à sua observação e reflexão posterior, o que é fundamental na percepção longitudinal da consecução dos objetivos. Acerca disso, Hoffmann (1991, p.86 – grifo nosso) afirma: “[...] a **observação** atenta e

curiosa sobre as manifestações de cada criança e **reflexão** sobre o significado dessas manifestações em termos de seu desenvolvimento, são pressupostos básicos para uma proposta de avaliação para a pré-escola”. Mesmo percebendo, através da observação e da reflexão, o que estava faltando no portfólio, a professora Rosilda fez um desabafo:

*Não damos conta de anotar tantas coisas. São muitas informações, tantas, que ficamos perdidas. Para nós, professoras, é fácil fazer a leitura daquilo que está no portfólio, mas não comunicamos claramente todas as informações que temos. Eu estou diante de algo que parece evidente, mas que o outro não terá a mesma compreensão. Sabemos da importância da participação da criança e incentivamos essa liberdade de escolha, com isto a própria criança vai se avaliando. Acredito que esse trabalho com portfólios é ideal, mas não é real. Na prática não damos conta de fazer aquilo que acreditamos. Respiramos portfólio. Isto passou a ser prioridade na nossa vida. Observamos as ações das crianças o tempo todo e já estamos cansadas. Eu conheço a criança enquanto observadora, mas não encontro tempo para colocar tudo isto no portfólio e, muito menos, para compartilhar com outras pessoas. Temos o relato para nós, mas não temos tempo suficiente para ficarmos estruturando textos.*

No relato da professora ficou evidente o cansaço e a angústia por não comunicar claramente tudo que consegue observar no cotidiano, nas ações e nas atividades realizadas pelas crianças. Um fato importante enunciado por ela foi relacionado ao tempo destinado ao portfólio. O tempo destinado à composição do portfólio vem crescendo dia-a-dia e quanto maior a dedicação a ele, menor o tempo e o espaço que restam para outras coisas – inclusive observar e conviver com as crianças. Realizar os registros na quantidade e qualidade necessárias à compreensão das informações é ainda um objetivo a ser alcançado, principalmente porque não pode implicar na perda dos momentos de prazer, de brincadeira e de descoberta tão importantes para a vida.

O olhar focado nas professoras clamava por outras experiências que revelassem a utilização do portfólio na prática pedagógica. A professora Francileyde, responsável pela turma Infantil V, foi ouvida e explicou o surgimento do Projeto Profissões, eleito para a entrevista por ser o último projeto desenvolvido pela turma:

*O projeto surgiu no momento da roda de conversa, quando as crianças falaram do desejo em pesquisar sobre a professora, o veterinário, o médico, o policial e, assim, conseguimos afunilar e delimitar o tema para profissões – especialmente as que queremos conhecer. Enumeramos o que já sabíamos sobre o tema e listamos nossas curiosidades. Desta forma, os objetivos foram muitos: conhecer diferentes profissões; identificar o desejo da profissão que queremos exercer no futuro; conhecer os instrumentos de algumas profissões; estimular a criatividade e as atividades em grupo; raciocínio lógico; noção espacial e outros.*

O projeto nasceu do interesse do grupo de crianças, como é essencial à sua elaboração e desenvolvimento. Os objetivos traçados decorreram da curiosidade do grupo quanto ao tema e sua execução demandava responder dúvidas sobre as diferentes profissões. Aprender pode ocorrer de uma maneira gostosa, divertida, interativa. Aprender pode decorrer da troca de experiências e do convívio com os pares, conforme esclarecem Hernández e Ventura (1998, p.89):

*A idéia fundamental dos projetos como forma de organizar os conhecimentos escolares é que os alunos se iniciem na aprendizagem de procedimentos que lhes permitam organizar a informação, descobrindo as relações que podem ser estabelecidas a partir de um tema ou um problema.*

Nesse sentido, possibilita ao grupo de aprendizes desenvolverem estratégias que os conduzam às respostas esperadas desde o início do projeto e a outras inquietações que irão descobrindo e percebendo durante o processo. Desse modo, conforme é sugerido na metodologia de projetos, deve prevalecer o respeito à curiosidade dos educandos. Também, no grupo da professora Francileyde foi respeitado o desejo inicial de conhecer algumas profissões específicas. Muitas delas estavam relacionadas à profissão dos pais das crianças. Para tanto, a professora explica que:

*As crianças realizaram uma entrevista sobre a profissão dos pais e os instrumentos de trabalho utilizados por eles. Coincidentemente, alguns pais da turma são médicos, o que suscitou interesse por parte das crianças em conhecer aqueles instrumentos de nomes tão estranhos, que haviam recolhido nas tarefas. Fato esse que resultou na visita de um casal de pais médicos para proporcionar um momento lúdico de “vivência médica”, no qual as crianças puderam se vestir representando o profissional e, ainda, manusear os diferentes instrumentos.*

A participação dos pais na aprendizagem dos filhos é para estes uma experiência única. Por isso, sempre que existir a possibilidade de envolvimento dos pais, haverá também uma riqueza maior na aprendizagem e nas trocas estabelecidas, especialmente porque para as crianças, receber seus pais na escola traz prazer e orgulho. Shores e Grace (2001, p.25) esclarecem que:

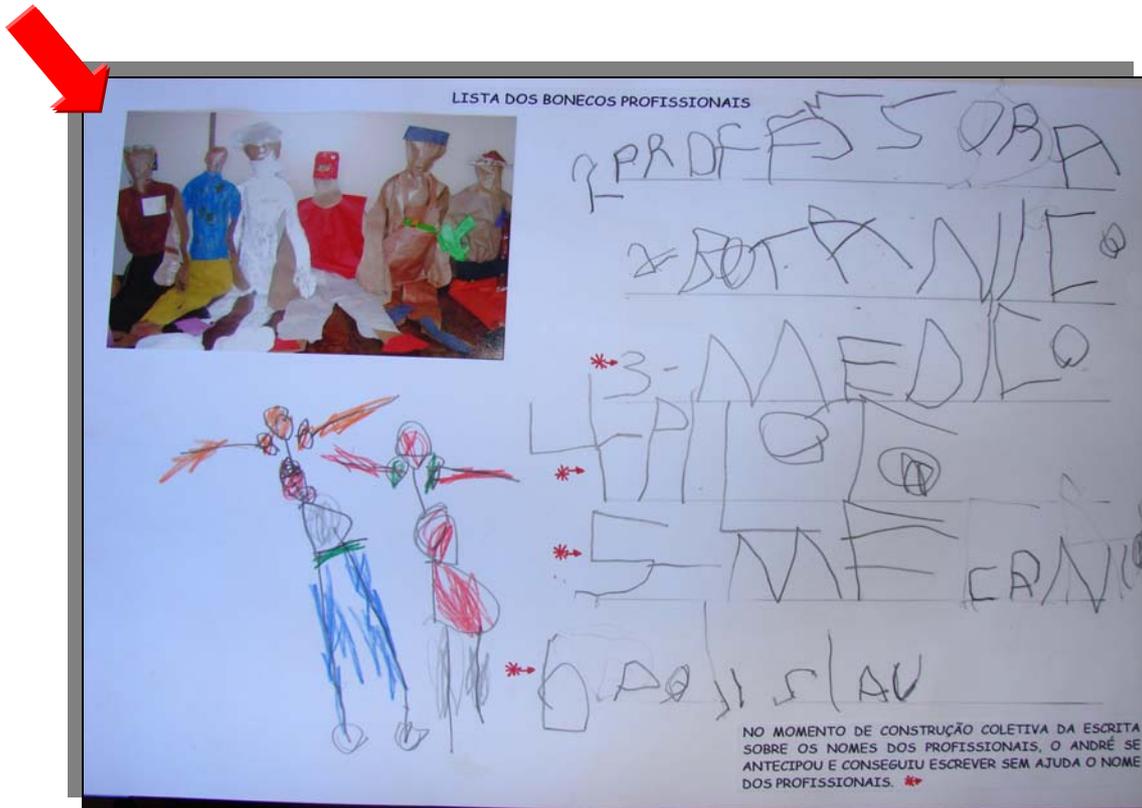
[...] quando as investigações das crianças resultam em projetos curriculares mais amplos, as oportunidades para uma participação dos pais aumenta. Dessa forma, surge uma comunidade de aprendizes e os pais desenvolvem mais confiança na prática dos professores.

O trabalho com projetos, aliado ao portfólio avaliativo, muitas vezes gera certa inquietação junto aos pais, que podem considerar que a aprendizagem e o desenvolvimento de seus filhos ficam aquém daquele possível de ser alcançado com um ensino mais tradicional e diretivo. A convivência no cotidiano escolar, a inserção em sala de aula, a participação nas atividades formativas de seus filhos lhes fornecem uma dimensão real e clara das vantagens decorrentes desse tipo de trabalho.

Pensando nessa parceria entre a família e a escola, a professora Francileyde fez o convite aos pais para realizarem essa vivência no espaço escolar: comentar as características de suas profissões com as crianças. Eles passaram a integrar o projeto quando compareceram à escola e discorreram sobre seus trabalhos, apresentando os instrumentos que utilizam e permitindo que as crianças os manuseassem. Todos usufruíram com muita satisfação desse momento!

Para esse projeto, muitos objetivos foram estabelecidos com o intuito de valorizar a aprendizagem e enriquecer o tema, dentre eles: “*estimular a criatividade, o raciocínio lógico e a noção espacial*”, conforme enunciado pela professora:

*Esse objetivo aparece especificamente na página do portfólio em que realizamos a construção dos bonecos profissionais (Figura 8). Nesse dia, cada criança deu a sua sugestão, depois elas fizeram o esboço do boneco e ainda o construíram em equipes. Também realizamos a construção do quebra-cabeça gigante para atingir esse objetivo. (FRANCILEYDE, INFANTIL V)*



**Figura 8** – Portfólio avaliativo – Projeto Profissões: a construção dos profissionais

O desejo de construir os profissionais surgiu entre as crianças, que queriam representá-los em “*tamanho natural*”, conforme expressaram à época. Juntamente com a professora, reuniram os recursos necessários e, em grupo, passaram a confeccioná-los (Figura 8). Cada criança contribuiu com aquilo que melhor sabia fazer, até porque enquanto atividade grupal, um dos objetivos era a percepção das formas de ajuda implementadas.

Assim, re-visitando o portfólio referente ao projeto, a professora Francileyde olhou atentamente cada uma das páginas, retomando ações, pensando nas vivências que as crianças tiveram e nas diferentes oportunidades de trocas. Depois desse olhar cuidadoso e reflexivo, ela concluiu:

*Percebo nas páginas do portfólio o grande envolvimento que as crianças tiveram. Essa turma não conseguia trabalhar em grupo, sempre brigavam e se agrediam fisicamente, mas durante esse projeto foi diferente, o envolvimento do grupo e a participação foram crescendo em cada nova atividade proposta. Também consigo perceber o desenvolvimento das crianças pelo próprio desenho, que foi ganhando mais forma e detalhes. No entanto, na medida em que você foi me questionando percebi que muitos dos objetivos não estão evidentes no portfólio. Acho que para a família acabou ficando mais um portfólio demonstrativo.*

A reflexão da professora debruçou-se sobre a clareza das informações prestadas pelo portfólio avaliativo para o leitor – principalmente aquele que permanece em casa, distante de muitas das atividades realizadas por seus filhos na escola. A exigência de olhar de novo e de novo as páginas do portfólio avaliativo da criança aumentou a percepção das falhas e lacunas informacionais nele presentes.

Entrementes, para cumprir sua finalidade formativa, o portfólio avaliativo deve ser informativo relativamente às aprendizagens das crianças e ao seu desenvolvimento no curso da intervenção pedagógica. No perpassar das páginas, deve evidenciar-se para quem o lê – quem quer que seja – a evolução do aprendiz, suas conquistas, suas edificações, suas superações, bem como suas permanências e retrocessos.

A professora compreendia que “[...] os portfólios permitem ao professor entender o trabalho do aluno de forma contextualizada” (BARTON; COLLINS 1997 apud VILLAS BOAS, 2005, p.45). Mas, a dúvida que emergia naquele momento foi: *“Será que os pais estão entendendo da mesma forma que eu [professora] o processo dos seus filhos?”* (FRANCILEYDE, INFANTIL V).

Apesar do portfólio constituir “[...] um procedimento de avaliação que permite aos alunos participar da formulação dos objetivos de sua aprendizagem e avaliar seu progresso” (VILLAS BOAS, 2005, p.38), ele também deve oferecer aos professores, aos pais e às próprias crianças condições de acompanhar a evolução dos educandos em decorrência das atividades realizadas.

A observação e análises longitudinais – propiciadas pela seqüência de produções arquivadas – permitem o acompanhamento da evolução do educando. Apesar das dificuldades implicadas na tarefa, apesar do compromisso da escola em envolver a criança na elaboração do portfólio, cumpre assegurar, na medida do exeqüível, que todas as informações relevantes sejam disponibilizadas.

Shores e Grace (2001, p.17) informam que “[...] amostras de trabalhos, observações dos professores e reflexões das crianças estão entre os materiais que podem ser compartilhados de diferentes formas com os pais”. Constata-se que as possibilidades são numerosas, mas quaisquer que sejam as escolhas, elas devem facultar uma “leitura” clara das realizações e conquistas procedidas naquele contínuo de tempo.

O portfólio avaliativo precisa informar aos professores sobre as

aprendizagens e desenvolvimento de suas crianças. Entrementes, ele ainda é subutilizado, quando não contém todos os elementos essenciais para a melhor compreensão do processo de apropriação do conhecimento pela criança.

Não basta neles inserir tarefas bem elaboradas, é fundamental inserir atividades que forneçam um quadro mais acurado da criança, tanto nas suas conquistas, quanto nas suas permanências. Contribuindo assim, para o processo de desenvolvimento da criança.

#### **4.2 O PORTFÓLIO SOB O OLHAR DO PROFESSOR DA ETAPA SEGUINTE**

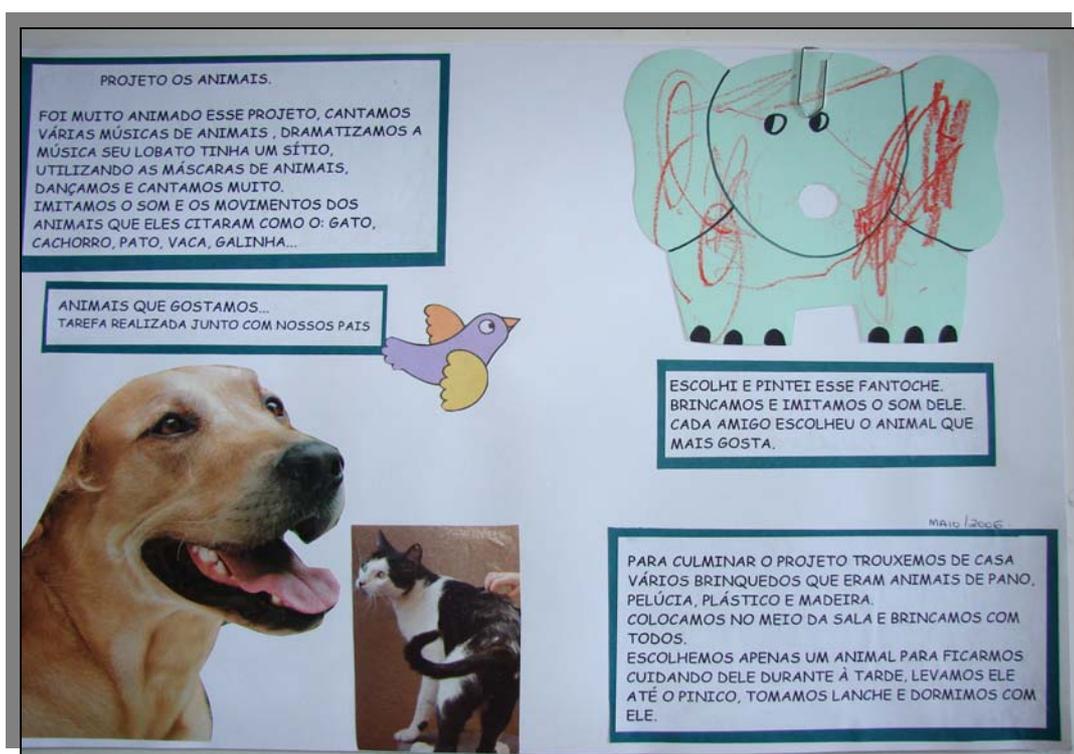
O olhar ampliava-se gradativamente e cada novo foco contribuía para o alargamento das interpretações e vivências. Um olhar diferente a contemplar o passado ajudou a entender melhor o presente. Entretanto, solicitar a leitura por uma professora do portfólio de uma de suas crianças, mas produzido pela professora da etapa anterior, foi um procedimento delicado.

Aparentemente, é simples preencher lacunas quando as informações não constam no portfólio, mas constam do arquivo pessoal – memória – da educadora que vivencia o dia-a-dia com a criança. Todavia, é complexo compreender tarefas escolhidas e registros produzidos por outros, em um tempo precedente.

“Ler” o portfólio avaliativo produzido por outra professora suscitou: criticar, elogiar, perceber dificuldades. O que foi feito com cuidado e respeito, porque havia ciência de que as limitações do outro se prolongavam e abarcavam a todas, em diferentes graus, em variadas medidas. Foi desta maneira que a Professora Luanna, atualmente responsável pelo Infantil IIIB, analisou atentamente o portfólio do ano anterior de uma criança que hoje integra sua turma:

*Não consigo perceber claramente dados dessa criança, mas dados da turma. Ou seja, o que realizou junto ao seu grupo. O que é apresentado não contribuiu para que eu tenha informações necessárias para desenvolver meu trabalho este ano, pois demonstra como foi a atividade de maneira geral, mas não consta o que realmente ficou de significativo para esta criança.*

Enquanto contemplava o portfólio, deteve-se em algumas páginas por mais tempo, como a querer exemplificar o que antes afirmara. Apontando os registros da folha Projeto Animais (Figura 9) a Professora Luanna comentou: “Veja, a professora apenas descreveu como as atividades foram desenvolvidas, mas não como a criança realizou-as. Assim, eu não sei quais foram as dificuldades que apresentou para compreender aquelas que ainda tem”.

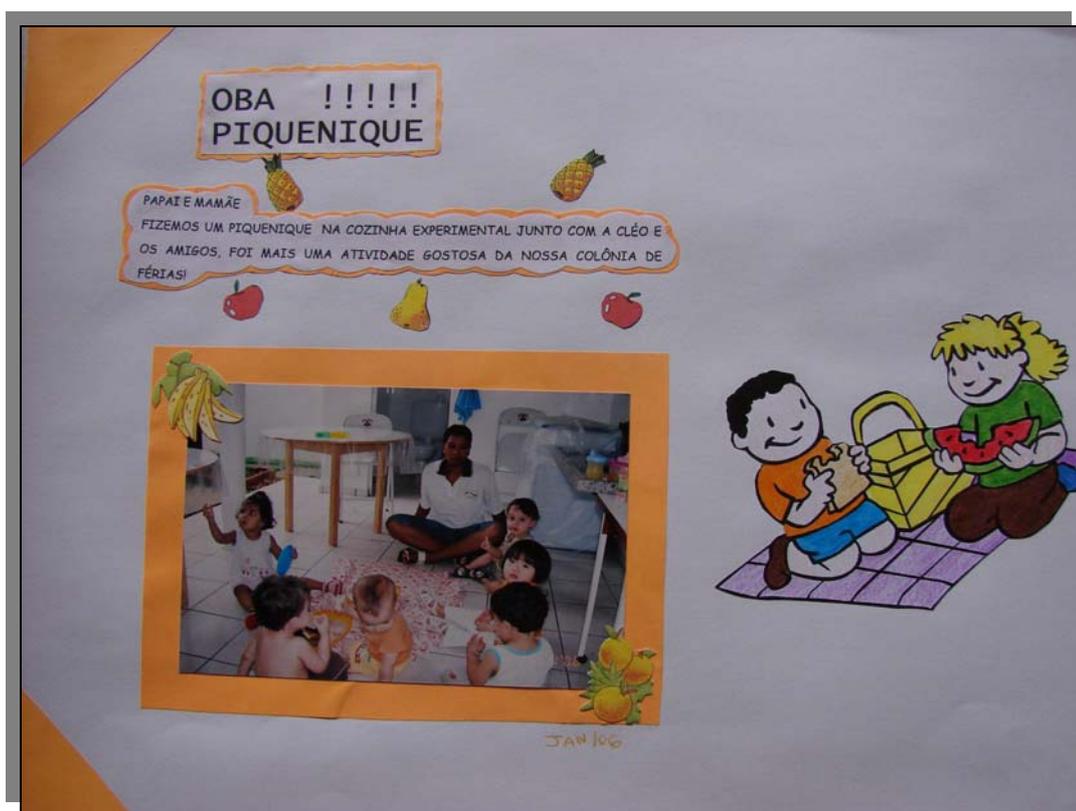


**Figura 9** – Portfólio avaliativo: Projeto Animais, 2006

Avançando nas páginas do portfólio, voltou a deter-se. Leu e analisou com cuidado a frase constante da página encabeçada pelo título: “Oba!! Piquenique” (Figura 10). Ela lê o registro escrito: “Papai e mamãe. Fizemos o piquenique na cozinha experimental junto com a tia Cleo e os amigos. Foi uma atividade gostosa da nossa colônia de férias”. Depois comenta:

*Eu não consigo identificar quais foram os objetivos dessa atividade. Por que as crianças foram para a cozinha? Não foi somente para preparar um lanche!! Como esta criança, em específico, trabalhou na realização da tarefa? Como compartilhou ou não o lanche com os amigos? Eu consigo saber muito pouco ou quase nada do que aconteceu nessa atividade quando leio o portfólio.*

A avaliação da aprendizagem “[...] existe para que se conheça o que o aluno já aprendeu e o que ainda não aprendeu, para que se providenciem meios para que ele aprenda o necessário para dar a continuidade dos estudos” (VILLAS BOAS, 2005, p.29). Assim, ela é fundamental para professores, pais e crianças, não somente porque informa sobre as conquistas, mas porque abre espaço para intervenções adequadas e oportunas que otimizam superações.



**Figura 10** – Portfólio avaliativo: Oba! Piquenique! – 2006

Os registros efetuados pela professora nos portfólios avaliativos precisam concentrar-se nas ações da criança. O que não exige, necessariamente, descrições exaustivas, mas a inclusão das atividades por ela realizadas de maneira a evidenciar – quando apreciadas longitudinalmente – os avanços e as constâncias de seus processos de aprendizagem e desenvolvimento.

Quando os registros ignoram o particular para se aterem ao coletivo, torna-se difícil para a professora determinar o que foi realizado pela criança, quais foram as suas dificuldades e dúvidas, tornando árduo, quando não impossível,

propor novas ações já que não há conhecimento sobre as “falhas”. A Professora Luanna completou com um comentário sobre os registros escritos pela professora anterior:

*Percebo pelo relato quais eram suas brincadeiras preferidas. E também sua dificuldade em compartilhar brinquedos. Aqui neste ponto do texto [...] “dificuldade em dividir brinquedos”; “[...] não demonstra interesse nas rodas de conversa e no momento do conto”. Mas só agora, cinco meses depois de conviver com esta criança consigo entender melhor o que está escrito aqui.*

Para Proença (2006, p.14) “[...] o registro constitui uma declaração explícita de intenções e do modo como o professor imagina concretizá-las”. Porém, para o registro escrito poder contribuir como fonte de informação para a família, coordenadores e professores, ele precisa realmente representar um compromisso do educador que o redigiu.

Ainda, consultar o portfólio avaliativo patenteia o comprometimento do professor da etapa seguinte de interpretar aquela informação e organizar ações que ajudem a criança a superar possíveis dificuldades detectadas no ano anterior. Como aconteceu com esse portfólio, partindo da leitura: “*dificuldade em emprestar brinquedos*”, a Professora Luanna enunciou sua ação: “*Aproveito o dia do brinquedo para mostrar o quanto é prazeroso compartilhar algo que temos com os colegas. Que ele pode emprestar o que é do amigo, mas também que o amigo quer explorar o seu brinquedo*”.

Se a professora da etapa seguinte nem ao menos faz a leitura do portfólio do ano anterior, deixa de cumprir uma das suas finalidades – a finalidade formativa. Observa-se que esta professora realizou a leitura do antigo portfólio e conseguiu perceber uma maneira de ajudar a criança, mas ainda não foi suficiente, pois:

*No portfólio do ano passado faltou descrever de que forma as coisas aconteceram para esta criança. Acho interessante colocar as conquistas do grupo e as atividades desenvolvidas, mas o pai quer saber os dados de seu próprio filho. Por exemplo, esta criança não apresentava controle dos esfíncteres como as demais crianças do grupo, e isto não se encontra no seu portfólio. Fui ter esta informação oralmente com a professora anterior e com as demais pessoas da equipe. Acredito que este foi um caminho que percorremos. Corremos o risco de acharmos no ano seguinte que o portfólio que desenvolvemos hoje, também é precário de informações, porque nesse ano eu procuro falar mais especificamente da criança, mas não sei se falo o suficiente. (LUANNA, INFANTIL IIIB)*

A professora Luanna, em seu relato, apresentou as fragilidades do portfólio avaliativo produzido pela professora do ano anterior e, ao fazê-lo reconhece as dificuldades inerentes à composição do portfólio avaliativo, afirmando: “[...] não sei se falo o suficiente”, pois mesmo preocupando-se em concentrar seus registros na criança – e não no grupo – e detalhar a descrição de seus desempenhos, ainda não tem certeza quanto à clareza das informações propostas.

A professora reconhece que em diversos momentos tem prevalecido o portfólio demonstrativo sobre o avaliativo. Mesmo que a constatação do realizado permita asseverar o alcance dos objetivos, nem sempre favorecem a compreensão do desenvolvimento – facultado pela perspectiva longitudinal do portfólio avaliativo. Ela afirmou:

*Acredito que este portfólio foi mais demonstrativo, porque apenas relatou o que o Infantil II realizou enquanto grupo e de forma superficial. Sendo assim, não foi avaliativo ou formativo, porque praticamente não utilizei as informações do ano anterior para elaborar o planejamento deste ano. O portfólio não permitiu que eu conhecesse essa criança, para isto precisei recorrer a outras fontes de informação. (LUANNA, INFANTIL IIIB)*

A percepção da professora repousou sobre o fato dos dados do portfólio do ano anterior pouco contribuírem com sua prática pedagógica. Ficou evidente que muitas das informações que a professora havia recolhido sobre essa criança partiram de outras fontes, como: coordenação da escola, psicóloga e professora anterior, durante conversas informais. Mas, no portfólio, os dados estavam fragmentados, dificultando uma organização mais significativa das intervenções possíveis para com esta criança.

Porém, analisar uma questão sob o foco de apenas mais um olhar torna-se perigoso. Nem todas as pessoas fariam à mesma leitura de um mesmo material. Professoras são divergentes, turmas são diferentes e, com isso, têm também percepções diversas. Era necessário ampliar o número de olhares, abrindo a possibilidade de descortinar novos horizontes.

A Professora Tayenne recém chegada à escola, assumindo a turma do Infantil VI e tendo oportunidade de conhecer as crianças do grupo primeiramente pelo portfólios do ano anterior, surpreendeu-se com a produção: “achei o portfólio interessante e diferente. Nunca tinha visto dessa maneira. Já tinha visualizado uma

*coleta de atividades, sem fotos e sem descrições”.*

Mas, no primeiro momento, a professora apenas demonstrou admiração pelo trabalho bonito e bem elaborado que tinha em mãos. Entretanto, Parente (2004, p.329) afirma que “[...] os conteúdos do portfólio, recolhidos no contexto natural e no decorrer das actividades do dia a dia do jardim-de-infância, asseguram uma relação estreita com o currículo”. Talvez, por isso, a professora Tayenne, em um segundo olhar, além de conhecer mais detalhes sobre uma determinada criança, pôde compreender melhor a metodologia de projetos adotada pela escola.

A Professora Tayenne foi manuseando o portfólio, querendo desvelar novos caminhos, identificar características, conhecer o novo e, assim, suas percepções iniciais a respeito da criança “dona daquele portfólio”, foram aparecendo:

*Percebo que esta criança é questionadora, participativa e caprichosa. Quanto ao desenvolvimento, percebo, por exemplo, no projeto: O mundo maravilhoso dos cachorros, qual era a noção inicial que tinha desse animal e como seu conceito foi evoluindo. Ainda, percebo isto através das fotos e das atividades construídas. Aqui as crianças representaram os órgãos internos do cachorro (Figura 11), demonstrando as aprendizagens que alcançaram com a pesquisa que haviam feito. Também nas representações gráficas consigo determinar o quanto essa criança evoluiu. Além das atividades da criança, os textos escritos pela professora me ajudaram a melhor compreender como ela agia, como aprendia e as dificuldades que enfrentava.*

Apesar do olhar valorizar a produção da professora do ano anterior, é possível indicar alguns problemas na apresentação das informações. Ao descrever a atividade desenvolvida no Projeto – Mundo maravilhoso dos cachorros, a professora revela as atividades realizadas pela criança, mas não enuncia em que aspectos foram registrados avanços ou dificuldades, quer relativamente ao conteúdo proposto, quer relativamente às questões de vivência coletiva.

Não são em muito diferentes os registros que acompanham a construção dos órgãos internos do cachorro. A professora do ano anterior foi zelosa na descrição da produção do grupo de crianças: “Esse é o nosso cachorro, com ele pudemos aprender sobre os órgãos internos e responder as nossas perguntas” (Figura 11).

Até mesmo o uso da linguagem na primeira pessoa do plural despersonaliza a aprendizagem individual. A ênfase recai na produção coletiva e pouco contempla a aprendizagem e o desenvolvimento daquela criança em particular. A imagem construída pela Professora Tayenne sobre a criança foi superficial, porque eram pouco profundos os registros nele lançados. A riqueza maior do material estava na visão do coletivo, o que é importante, mas insuficiente, quando há pretensão de melhor e mais profundamente conhecer e compreender a criança.



**Figura 11** – Portfólio avaliativo: Projeto Mundo maravilhoso dos cachorros: órgãos internos do cachorro, 2006

Vasconcelos (2006, p.6) enfatiza que “[...] a documentação pedagógica faz parte do trabalho de qualquer educador consciente”. E o portfólio toma esse formato de documentação pedagógica à medida que armazena informações significativas e acompanha o desenvolvimento das crianças. A autora ainda se refere à importância de analisá-lo posteriormente, conforme realizado pela Professora Tayenne (INFANTIL VI):

*Com a leitura do portfólio eu pude ver não apenas as atividades, mas observar o que a professora compreendia do desenvolvimento desta criança. O que ela já tinha observado e avaliado. Desta forma, facilitou muito meu trabalho. Eu ganhei tempo e pude agir mais rapidamente.*

A professora Tayenne reconheceu o quanto o portfólio facilitou sua aproximação com a criança, o quanto lhe ofereceu de dados para iniciar e desenvolver o seu trabalho, para compreender não somente avanços na apropriação dos conhecimentos como na ampliação do desenvolvimento. Entretanto, elucidou também quanto a aspectos emocionais a serem trabalhados com a criança.

*As dificuldades que observei são várias, mas nem todas estão diretamente relacionadas aos conteúdos trabalhados, mas às relações que esta criança estabelece com os amigos, agredindo-os corporalmente em diversos momentos. Partindo dessas indicações, tenho organizado ações que possibilitem que esta criança expresse seus desejos verbalmente, pois já tem idade para fazê-lo. Desde o primeiro momento, conversei com ele, disse que estava ali para ajudá-lo, que podia contar comigo e que aos poucos iria conseguir resolver sozinho as situações de conflito.*

O portfólio avaliativo, apesar de ainda incompleto, apesar de ainda não conter todas as informações necessárias, ofereceu elementos para que a Professora Tayenne conhecesse melhor sua criança em diferentes áreas e sob variados aspectos. Por isso, além de perceber seu comportamento agitado, ela também conseguiu obter informações sobre o seu desempenho na resolução de atividades propostas: *“eu pude conhecer melhor a criança e suas preferências. Também consegui identificar qual a fase da escrita em que se encontrava, saber de onde partir para dar continuidade ao meu trabalho”*.

A professora utilizou o portfólio como uma ferramenta de ajuda na organização das suas ações, no estabelecimento dos objetivos a serem atingidos com suas crianças, na elaboração dos projetos e, assim, reconheceu o seu caráter formativo à medida que avançou no planejamento das novas ações, como relatou:

*Se eu não tivesse acesso ao portfólio da criança, teria que buscar outras fontes de informação para conhecê-la. Além de demorar um tempo maior, eu não veria tantas conquistas e percepções em um mesmo lugar e, com isso, a minha contribuição também seria mais lenta. (TAYENNE, INFANTIL VI)*

Mas, era necessário compreender o quanto aquele portfólio havia sido ou não claro ao contribuir com informações para o aperfeiçoamento do trabalho

da Professora Tayenne. Atendo-se às características maiores do portfólio no intuito de caracterizá-lo como demonstrativo ou avaliativo, ela afirmou:

*Este portfólio é demonstrativo e avaliativo. Demonstra e expõe as atividades da criança. Avaliativo porque contém avaliações, não sobre tudo, mas sobre os aspectos mais significativos da criança. Acredito que também seja formativo, mas ainda precisa ter um caráter de avaliação mais detalhado. Eu nunca tinha visto um portfólio e, agora, estou aprendendo como observar e acompanhar a criança. Minha maior dificuldade é conseguir anotar tudo o que foi relevante. Mas acredito nesta forma de avaliar, pois já tive que fazer prova para criança de cinco anos de idade e me lembro que aquilo era um verdadeiro massacre, as crianças tinham até dor de barriga no dia da prova. Agora faço algo em que acredito. Para mim, avaliar tem que ser prazeroso e significativo, não é necessário ficar apontando apenas dificuldades, mas posso contar tudo que houve de bom. Também respeitamos o ritmo de cada criança, partimos do que ele é capaz e contribuimos para a construção da sua aprendizagem. Acredito que, dessa forma, seja muito mais motivador para as crianças estarem se arriscando e aprendendo.*

Essa professora, recém chegada ao grupo, deixou transparecer o desejo de entender o portfólio como ferramenta de avaliação formativa e, dessa forma, poder contribuir com o desenvolvimento e com a aprendizagem da criança. Apesar de inexperiente no manuseio e produção de portfólios, ela revelou um olhar compreensivo e atento, porque preocupado em conhecer ao máximo a criança sob sua responsabilidade.

Conforme enfatiza Parente (2005, p.26) “[...] a avaliação formativa tem por finalidade última a regulação dos processos de aprendizagem o que pressupõe uma atenção individualizada”, fazendo acreditar no olhar atento do professor, em uma observação acurada nas realizações das tarefas, permitindo, assim, intervenções necessárias e essenciais.

Olhar o passado pela retomada dos portfólios produzidos no ano anterior evidenciou a fragilidade do trabalho que então era realizado. Os registros, afastando-se do peculiar a cada criança, contemplavam mais os desempenhos grupais e a reprodução de tarefas. As atividades armazenadas muitas vezes careciam de mais elementos para permitirem a visualização do processo evolutivo do educando. Mas, se os problemas se apresentaram, também as possibilidades se interpuseram.

Ao perscrutar o passado, tornou-se possível melhor compreender as mudanças que já se operavam no presente – até como decorrência dos estudos realizados nas Oficinas de Trabalho –, bem como a delimitação das alterações que se faziam essenciais para o futuro. As professoras reconheceram a dubiedade das interpretações possíveis de seus próprios registros e comprometeram-se em esmerar-se neles. Assim, configurou-se, mais uma vez, a formatividade do portfólio, não somente para as crianças, mas principalmente para o aperfeiçoamento da própria ação docente.

O portfólio avaliativo é, portanto, um contributo para a melhoria da ação docente. Os professores melhor compreendem suas crianças, mais profundamente conhecem sua maneira de ser, de agir e reagir nas mais variadas situações. Por isso, sem limitar-se à apropriação de fatos, dados e conceitos, essa ferramenta avaliativa abarca dimensões outras do saber, orientando para atividades mais diversificadas e envolventes.

O portfólio avaliativo, apesar dos pesares, assegurou às professoras um entendimento maior acerca dos caminhos percorridos pela criança para aprender e se desenvolver; favoreceu, também, uma reflexão mais profunda sobre o presente, porque alguns indicadores puderam ser levantados e utilizados e suscitou, ainda, o redimensionamento do futuro pelo estabelecimento de diferentes percursos, pelo delineamento de novos horizontes a serem perseguidos.

### **4.3 O PORTFÓLIO SOB O OLHAR DA FAMÍLIA**

Para aqueles que estão diariamente convivendo com o portfólio, o olhar volta-se para um foco determinado. Ele vem acompanhado de referencial teórico, já que as professoras participaram das Oficinas de Trabalho no início do estudo, o que possibilitou uma ampliação dos seus olhares pelo vivenciar de um verdadeiro processo de aprendizagem, permeado por dúvidas, medos e questionamentos, mas repleto de descobertas, avanços e superações.

Porém, não eram apenas esses olhares que interessavam, os horizontes precisavam ser ampliados. Acentuou-se e cresceu o desejo de conhecer a percepção de outros, que de uma maneira muito diferente, se valiam também dos

portfólios avaliativos. Era preciso conhecer a percepção daqueles que tendo acesso às imagens e palavras registradas nos portfólios, melhor podiam conhecer e compreender seus filhos, “pessoinhas” muito especiais e importantes em suas vidas.

Os pais não se furtaram ao convite. Compareceram e dispuseram-se a conversar sobre a leitura que procediam do portfólio avaliativo. Foi interessante! Eles revelaram compreensões e interpretações, dúvidas e inconcretudes, explicitando, a cada palavra, como acompanhavam a evolução e o desenvolvimento da criança pela seqüência de atividades aglutinadas no arquivo.

Todos os trabalhos coletados e projetos desenvolvidos eram, na verdade, ferramentas de comunicação com as famílias. Estas ingressam no cotidiano escolar e, gradativamente, vão assumindo uma parceria e, com isso, sua participação vai ganhando mais espaço. Para Gandini e Goldhaber (2002, p.157) “[...] quando os pais entram na creche ou pré-escola onde seus filhos passam várias horas todos os dias, sentem-se bem vindos ao encontrar alguma forma de documentação que lhes descreva parte do dia de seus filhos que eles não podem presenciar”.

Para iniciar esse processo de escuta da família, a mãe de uma criança da turma do Infantil V, após seu aceite em participar e, com expresso desejo em contribuir, também apresentou interesse em conhecer melhor essa possibilidade de avaliação, definindo portfólio como:

*Ele é um documento escolar e uma lembrança que poderei guardar para o resto da vida. Sua finalidade é registrar os melhores momentos do grupo em si, algumas atividades especiais, porque afinal nem tudo pode ser guardado. Se forem arquivar todas as atividades ficará muito grosso. Então, acredito que no portfólio tem os momentos especiais. (MAMÃE EDNAMAR)*

A participação da família precisa ser intensa, até porque é muito importante nesse período da Educação Infantil. Mesmo que constitua um documento escolar, ele conta com a participação, nos elementos continentais, dos familiares da criança, de forma que, “[...] cada etapa no processo de montagem do portfólio envolve a reflexão das crianças e de seus pais sobre o trabalho delas e a definição de objetivos adicionais” (SHORES; GRACE, 2001, p.37).

A instituição pesquisada, reconhecendo a importância da

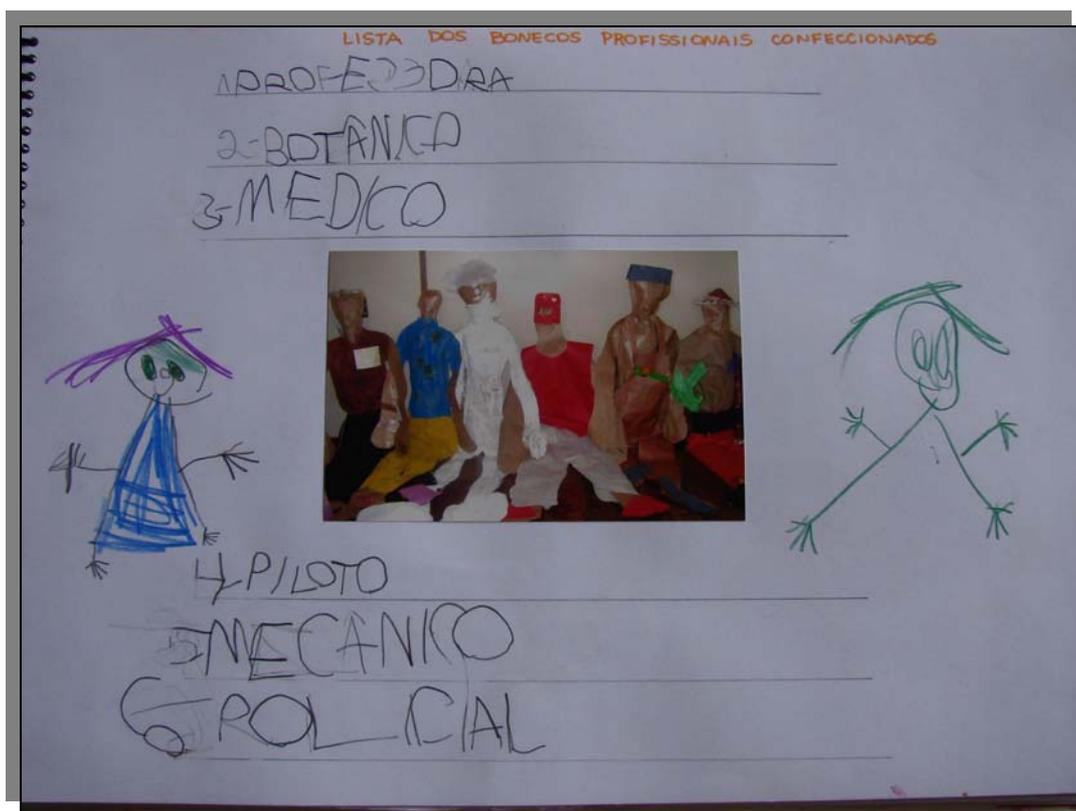
participação da família, oferece oportunidade para que os pais se envolvam e participem, em alguma medida, da elaboração do portfólio de seus filhos. As famílias reconhecem essa “abertura” e a apreciam, conforme informou uma das mães: “*A família participa de forma indireta, porque nós estamos presentes nas fotos e nas tarefas, que compartilhamos em casa, que é muito bom*” (MAMÃE EDNAMAR).

Apesar de não vivenciarem o cotidiano escolar dos processos educativos, apesar de não disporem de formação pedagógica, os pais, aparentemente, reconhecem o valor formativo do portfólio avaliativo de seus filhos, até porque podem neles acompanhar avanços e superações, permanências e, às vezes, aparentes retrocessos.

*Acredito que o portfólio avalia e registra o desenvolvimento da minha filha. Avalia porque eu posso acompanhar desde o primeiro estágio dela e, ainda, ano após ano, até a saída da minha filha da escola. Transmite-me uma idéia de evolução, pois através das fotos, da escrita dela e dos seus desenhos, consigo perceber o seu desenvolvimento e, assim, vejo o quanto ela cresceu nesse período.* (MAMÃE EDNAMAR)

Para uma mãe, ver algo produzido por sua filha, ou que retrate suas realizações, se constitui experiência agradável e gratificante. Então, entre olhares atentos e curiosos, páginas iam e vinham e a mãe foi realizando uma leitura atenta do portfólio, evidenciando os avanços da filha:

*Ela mudou e me surpreendeu muito. Consigo entender que ela está na fase pré-silábica e que até o final do ano passado não estava nessa fase. Na página que retrata a reunião de pais ela utilizou várias letras soltas. Já no projeto profissões ela consegue escrever algumas e também o nome dela. Faz várias tentativas de escrita (Figura 12). Só não sei dizer se ela escreveu sozinha ou com ajuda, não consigo identificar como ela fez esta atividade.* (MAMÃE EDNAMAR)



**Figura 12** – Portfólio avaliativo: nomes dos profissionais escritos por Raquel

Apesar da compreensão da mãe em relação ao desenvolvimento da filha, fica perceptível que faltaram informações importantes para que ela pudesse, de fato, compreender em que medida sua filha tinha autonomia na produção escrita. Desse modo, constatava-se, mais uma vez, o quão informativo precisava ser o portfólio. Apesar do muito constatado enquanto evolução e completamento de informações, mais e mais a ser feito era sinalizado a cada novo olhar, a cada nova leitura.

Com o envolvimento de todos, coerência dos dados e transparência das informações torna-se possível uma compreensão maior das aprendizagens e do desenvolvimento da criança. O portfólio será avaliativo não apenas para aqueles que o fizeram, mas para todos aqueles que necessitarem consultá-lo.

A família tem necessidade de conhecer a proposta de avaliação da escola e entendê-la de maneira clara, pois também desejam, de alguma maneira, contribuir e participar mais ativamente da vida escolar de seus filhos. A própria mãe anuncia o desejo de compreender melhor o processo:

*Se estivesse escrito como ela fez a atividade, ajudaria muito. Tem*

*horas em casa, que não entendemos o que ela escreve, não conseguimos compreender exatamente como é o processo e, desta forma, não conseguimos ajudá-la. Aqui falta relato da professora para entendermos melhor. (MAMÃE EDNAMAR)*

Os portfólios avaliativos constituem a consolidação de todo um trabalho produzido em sala de aula na consecução dos projetos de ensino. As temáticas são sempre diversas e demandam, para serem exploradas e aprofundadas, o envolvimento dos pais, sempre convidados a contribuir na realização de estudos, na coleta de dados, na remessa de fotos, dentre outros.

*Fiquei sabendo do projeto no momento em que ela fez uma pesquisa em casa. Também fiquei sabendo que houve a presença de alguns pais da turma para falarem da sua profissão, pois nesse dia, ela foi embora com toquinha, propés, luvas. Quanto à família, é natural, tudo que ela vive na escola, repete em casa. Representa em casa através das brincadeiras com os irmãos e nos questionamentos que faz. (MAMÃE EDNAMAR)*

Isso não é o desejável. O ideal é que o envolvimento da mãe adviesse do fato de haver sido inteirada, pela escola ou pela professora, do projeto de ensino em desenvolvimento. É importante assegurar o comprometimento dos familiares, até para que o trabalho desenvolvido em sala de aula tenha prosseguimento em casa, em interação com a família. Estudar e aprender não pode e não deve limitar-se ao ambiente escolar.

Mesmo com informações omitidas e ainda que outras sejam pouco esclarecedoras, levantando dúvidas no momento da leitura e interpretação, essa mãe identificou e compreendeu as aprendizagens da filha:

*Acredito que agora ela consegue distinguir que cada pessoa trabalha em uma determinada profissão. E, ainda, que esta profissão forneça a renda da família. No portfólio, eu não entendi o que ela quer ser no futuro, qual a profissão que escolheu. Mas, de modo geral, consigo perceber seu envolvimento através das fotos e das atividades. Quanto à dificuldade, percebo que ela tenta se comunicar com a escrita, mas na realidade ainda não consegue. Todavia, não considero dificuldade e, sim, acredito que existe um tempo certo para as coisas acontecerem. (MAMÃE EDNAMAR)*

Transparece o fato de que o portfólio não foi tão claro e específico, e, apesar das compreensões enumeradas pela mãe, ainda não ficou evidente, para ela, o significado de algumas das produções da filha. Entretanto, o mais importante é que, mesmo de maneira ainda lacunar, as informações prestadas pelo documento escolar permitem à mãe acompanhar a evolução da filha.

Há mais a ser informado, mas o portfólio avaliativo é um processo em construção para pais, crianças e professoras. Somente a escuta atenta e o olhar curioso podem assegurar que os dados sejam mais e mais completos, que as informações sejam mais e mais fidedignas e claras quanto ao que acontece com cada uma das crianças no interior da sala de aula.

A mãe aprecia o trabalho com o portfólio avaliativo, pois considera essa uma forma de ser informada das produções e realizações de sua filha. Mas, ela também alerta sobre a necessidade de alguns dados serem mais detalhados, para que os pais possam acompanhar, com a mesma riqueza de minúcias, a evolução de seus filhos, pois considera que: “[...] para as professoras isso é mais fácil, porque estão com as crianças todos os dias e sabem tudo que são capazes de realizar, mesmo que não escrevam no portfólio” (MAMÃE EDNAMAR).

Entretanto, uma preocupação se apresenta quando ela considera as outras professoras que terão acesso ao documento nos anos subseqüentes, especialmente aquelas que não conhecem uma proposta orientada por projetos de ensino e consolidada em portfólios avaliativos. Ela afirma:

*Acredito que a professora é a pessoa mais indicada para ajudar, e consegue acompanhar o desenvolvimento da minha filha. Mas, uma outra professora, se pegar esse material, não terá a mesma leitura que a professora desse ano que já conhece bem a minha filha. Ainda faltam informações. Teria que ter mais páginas, com mais atividades diárias, para ela perceber mais de perto a evolução da minha filha. Aqui tem umas pinceladas da vida da Raquel até agora, mas que não me permitem identificar em que ponto ela está com dificuldade. Apesar de que eu não li os textos, neste momento. Eu só estou vendo, não fiz a leitura dos relatórios da professora. Mas para ajudar a criança você tem que ter um registro mais dia-a-dia. Uma professora que não conhece a Raquel não conseguiria dizer o que ela está precisando neste momento. (MAMÃE EDNAMAR)*

A mãe, muito atenta e participativa, quer encontrar uma maneira eficaz de contribuir com sua filha e participar da sua vida escolar. Então, faz uma

pausa, pensa sobre seus próprios julgamentos e aponta uma sugestão para o trabalho com portfólio:

*Poderia ter um complemento. Eu já tenho filhos além dessa série e percebo que tem horas que, por exemplo, uma tabela nos ajuda a compreender melhor o desenvolvimento deles. Aqui eu sei tudo que ela tem feito na escola, mas não tenho parâmetro para verificar se o que ela está conseguindo fazer é o esperado para idade dela. Não acredito em notas, claro, mas seria um conceito. Meu marido mesmo, não compreenderia o portfólio, o veria como um álbum. Então acredito que deveria haver um complemento para ser colocado neste portfólio. (MAMÃE EDNAMAR)*

Com certeza, há dificuldade em conferir um significado à seqüência de informações dispostas no portfólio avaliativo. Os pais, como muitos adultos, acostumaram-se às tentativas de tradução de processos em conceitos. Todavia, muitas vezes, é interessante conceber alternativas intermediárias, que sem ferir os propósitos pedagógicos, permitam aos pais ter uma clareza maior acerca da aprendizagem e desenvolvimento de seus filhos.

Isso não significa retomar os boletins ou os relatórios descritivos, mas encontrar um meio de informar metas alcançadas e procedimentos priorizados por aquele que aprende, bem como esclarecer aspectos a serem superados, até para envolver e co-responsabilizar a família. Nesse sentido, fazer um retorno aos projetos apontando os objetivos alcançados e não alcançados, sinalizando cada etapa no próprio portfólio.

Envolver e co-responsabilizar todos é fundamental para assegurar que a criança aprenda e se desenvolva mais e o melhor possível, principalmente porque se pretendeu “[...] re-significar a avaliação em educação infantil [configurando-a] como acompanhamento e oportunidade ao desenvolvimento máximo possível da cada criança [...]” (HOFFMANN, 1996, p.14).

Um olhar não era suficiente. Outras mães dispuseram-se a oferecer suas contribuições. A alegria em participar e colaborar revelou comentários interessantes por parte de uma das mães:

*Eu olhei aquele primeiro portfólio verde (formato antigo) antes de vir para cá. Li cada coisa da Lara e revi cada momento. Este portfólio de agora parece profissional, aquele era muito amador. Para falar a verdade esse está 100% diferente (risos), até porque está muito mais fácil de compreender. (MAMÃE ROBERTA)*

Aparentemente, a mãe havia se preparado para entrevista, havia revisitado o portfólio da filha e veio informada, para poder tecer seus comentários com mais profundidade e apresentar suas interpretações com maior propriedade. O portfólio verde ao qual se referiu, era aquele elaborado em 2005 e que, com o passar do tempo, foi sofrendo alterações, até para ter uma apresentação mais cuidadosa, rica e detalhada, atendendo melhor às expectativas dos pais.

A mãe recebeu em mãos, pela primeira vez, o portfólio de 2007. Ela foi calmamente folheando-o, propondo comentários sobre as “coisas” que havia mandado de casa para colaborar com os projetos, sobre as tarefas realizadas e fotos anexadas e logo emitiu o seu conceito: *“Portfólio para mim é o histórico da Lara, é essa junção de tarefas que vai mostrando o seu desenvolvimento durante todo o período em que ela está na escola”* (MAMÃE ROBERTA).

Definir o conceito não bastava, era necessário verificar a percepção da mãe quanto ao portfólio, se ela o entendia como ferramenta de avaliação ou apenas como registro de atividades. Ela foi clara ao afirmar: *“[...] o portfólio avalia o desenvolvimento da criança, pois vai mostrando suas conquistas durante os projetos realizados. Também, é uma oportunidade que a escola tem de mostrar o trabalho que realiza”* (MAMÃE ROBERTA).

A participação da família, especialmente no contexto da Educação Infantil é primordial para que as crianças cresçam saudáveis e seguras, compreendendo que há adultos que as amam e que se preocupam com elas. Essa participação dos pais também fica enunciada nos portfólios avaliativos:

*Nós, pais, somos constantemente convidados a participar. Desde aquela reunião inicial em que representamos a Lara através do desenho, até contribuições posteriores, tudo consta aqui no portfólio. Mesmo a visita do ‘VIDI’, lá em casa (peixe da turma), está aqui registrado no portfólio da Lara. Nós escrevemos como foi o final de semana e a professora anexou aqui.* (MAMÃE ROBERTA)

Para Shores e Grace (2001, p.99) os pais “[...] representam recursos essenciais na avaliação adequada do ponto de vista do desenvolvimento da criança, porque eles têm a oportunidade de conduzir uma avaliação natural em situação do lar e em muitas outras situações em que os professores e profissionais da educação jamais testemunham”. Entende-se, nesse contexto, que a família contribui muito com

a escola e com as professoras, pois estabelecem uma parceria e anunciam as conquistas mais significativas que acontecem em casa.

O interesse dos pais, a comunicação ativa das professoras com as famílias, o seu envolvimento e participação, tornam o trabalho mais rico e contribuem para o desenvolvimento dos projetos de maneira mais abrangente, pois, não se limitam ao espaço escolar, mas, ao contrário, recebem contribuições advindas das famílias, que compartilham o conhecimento e as pesquisas que realizam em casa.

Quando os pais são chamados para dentro da escola, ficam mais confiantes, pois conhecem com profundidade a rotina das crianças, aliam-se como parceiros no processo educacional e percebem, cada vez mais, que o espaço que ocupam na instituição é muito importante para o desenvolvimento dos seus filhos. Ao percorrer os locais onde seus filhos aprendem, identificar o que estão produzindo, ajuda a estabelecer vínculos seguros e interativos. A presença dos pais faz com que conheçam os projetos em desenvolvimento e, com isso, aumentem sua participação e colaboração.

O olhar acurado da mãe fez com que refletisse sobre as aprendizagens da sua filha: “[...] Olha só, a Lara já está reconhecendo as letras. Em casa no final de semana eu e o Luís (pai da criança) percebemos isso, mas agora vejo aqui no portfólio o quanto isto é real” (MAMÃE ROBERTA). E, folheando o material em suas mãos, apontou: “[...] aqui no projeto do fundo do mar ela tentou escrever ‘ESTRELA DO MAR’. Como faltou espaço, terminou voltando no papel – e tem o comentário da professora explicando que é de forma espelhada” (Figura 13).



**Figura 13** – Portfólio avaliativo: representação do termo estrela do mar

A própria mãe continua sua reflexão, revelando as suas percepções: “[...] mas, na verdade, não é só isso que importa, também estou percebendo a firmeza que está tendo com o lápis – olha só esse peixe, está vendo a diferença das primeiras pinturas?”

Os projetos precisam ser comunicados aos pais, para que consigam agir e interagir produtivamente no curso do processo de aprendizagem de seus filhos, cooperando com o seu desenvolvimento.

*A Lara comentou que estavam pesquisando o fundo do mar e ainda coincidiu com a nossa viagem para a praia. Então, durante a viagem, incentivamos muito a sua imaginação. Juntamos o tema do projeto com o nosso passeio, visitamos um aquário, vimos vários animais do fundo do mar, enfim, compartilhamos com ela esse momento. Sempre antes de a professora anunciar, a Lara comenta o tema do projeto, eu pergunto e ela gosta de me contar. (MAMÃE ROBERTA)*

Shores e Grace (2001) esclarecem que o portfólio proporciona um contexto no qual a criança pode pensar sobre idéias e conhecimento que adquiriu fora da sala de aula, enriquecendo, assim, as atividades e relatando suas próprias

experiências. Então, mesmo longe da escola por um período, Lara também teve vivências que possibilitaram um conhecimento maior do fundo do mar, através dos passeios que realizou e das conversas que manteve com seus pais.

Os relatos da mãe demonstraram o grande envolvimento familiar na vida escolar da filha. Ela reconheceu o quanto as vivências familiares poderiam e deveriam ser permeadas pelos objetivos escolares, traduzido em um tema abrangente e envolvente – fruto do desejo dos próprios educandos. Os temas dos projetos de ensino sempre envolvem, em alguma medida, a família e suas vivências.

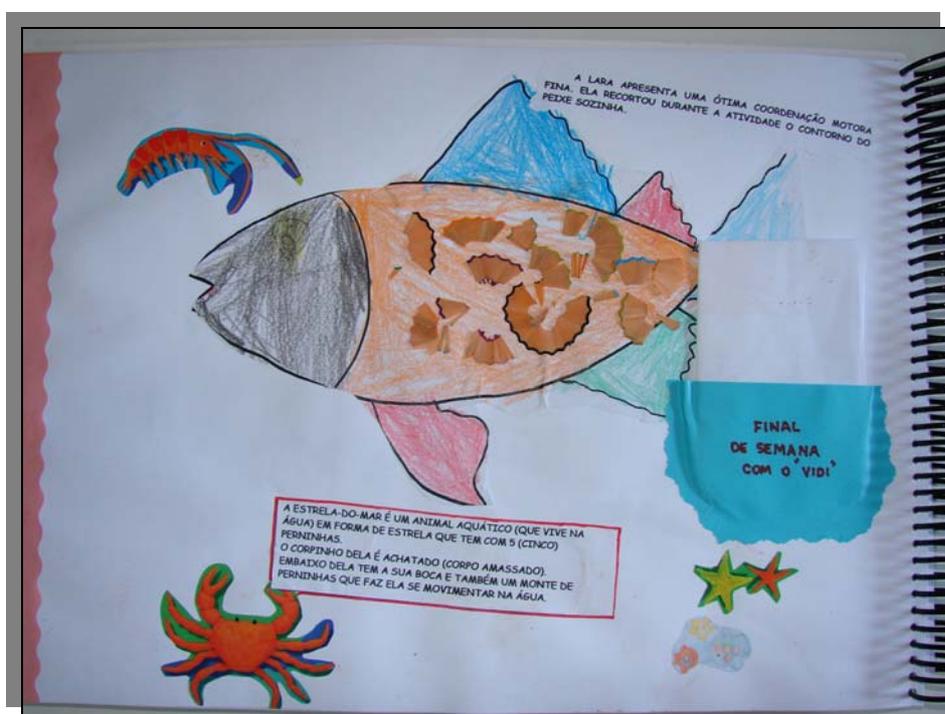
A participação e o entrosamento da família são importantes até para que os pais identifiquem aspectos nos quais seus filhos estão evoluindo, ou nos quais estão enfrentando maiores dificuldades. O trabalho em sala de aula encontra amparo e continuidade no trabalho familiar. Os pais parecem ter clareza sobre a importância de apoiarem seus filhos, sem interferirem ou “mascararem” seu potencial, conforme esclarece a Mamãe Roberta: “[...] *no Projeto Moradia, tem a nossa participação nas tarefas, mas eu não faço por ela, não quero que fique bonito, mas quero que ela faça do seu jeito*”. E, ainda, propõe um exemplo para melhor esclarecer sua intenção: “[...] *nessa tarefa das partes da casa, nós a ajudamos a perceber a quantidade de cômodos e ela fez o registro. Aqui, na palavra apartamento, a Lara demonstrou conhecer todas as letras, pois fomos falando e ela foi encontrando nas revistas*”.

O portfólio avaliativo anuncia conquistas e dificuldades. Enquanto documento que registra e descreve a evolução do educando, tudo de mais relevante e significativo para o “mapeamento” do percurso deve ser acrescentado. Como constatou a Mamãe Roberta: “[...] *a Lara tem dificuldade em porcionar a cola, não está escrito isto aqui no portfólio, mas em uma atividade de colagem, aqui mesmo, dá para perceber. Mas, sinceramente, não acho que seja dificuldade, acho que aos poucos ela irá aprender*”.

A própria mãe reconhece, também, que não havia percebido alguns avanços apresentados nas tarefas aglutinadas no portfólio avaliativo, o que tornou claro ser necessário um re-visitado constante, porque a cada novo perpassar das páginas, novas informações eram “descobertas”. A Mamãe Roberta enxergou algo novo: “[...] *até agora eu achava que ela não cortava bem. Mas, depois que eu vi esse peixe que, conforme a professora escreveu, ela cortou sozinha, eu tenho que reconhecer, ela superou esta dificuldade, porque ele ficou ótimo*” (Figura 14).

A mãe percebe o envolvimento da filha nas atividades propostas e reconhece seus avanços e conquistas em algumas áreas. Demonstra contentamento com a ferramenta de avaliação utilizada e, quando finaliza suas observações, anuncia o portfólio como algo capaz de acompanhar a aprendizagem e o desenvolvimento da sua filha:

*Para mim, o portfólio é completo. Não sei para as outras mães. Eu consigo perceber através do portfólio quais são as atividades que a Lara faz na escola, o que lhe agrada, como se relaciona com os colegas e, ainda, suas principais conquistas. Além do que eu vejo aqui, ainda posso acompanhar pelos textos da professora. Para mim, o portfólio é suficiente, você precisa se envolver na vida da criança, saber o que faz na escola, contribuir em casa, então, o portfólio complementa tudo isso. Para falar a verdade, eu adoro o portfólio, eu acho lindo, às vezes fico olhando e me emociono com as diferentes fases da Lara e tudo que já vivenciou. Muito melhor do que levar para casa uma pasta cheia de coisinhas prontas. Aqui está tudo organizado e conseguimos perceber o desenvolvimento da criança. Tem assunto que ela já sabe mais que eu, por conta dos projetos, eu fico impressionada. (MAMÃE ROBERTA)*



**Figura 14** – Portfólio avaliativo: peixe recortado pela Lara

Villas Boas (2005, p.42) explica a relevância do processo de composição do portfólio em uma perspectiva que, de certa forma, esclarece e vem ao encontro do depoimento da mãe, principalmente no que tange à sua organização, ultrapassando a perspectiva de passado (foco no já realizado) enuncia possibilidades de intervenção e de auto-regulação. Assim,

a construção do portfólio torna-se uma atividade agradável para o aluno. Em lugar de ter suas produções isoladas umas das outras e apresentadas ao professor quando ele assim o determina, para serem “corrigidas” e devolvidas ou não quando ele quiser, o aluno conserva uma coleção organizada de suas atividades, de modo que possa perceber sua trajetória, assim como suas necessidades iniciais e como as satisfaz ao longo do período de trabalho.

A mãe demonstrou grande envolvimento e satisfação ao ler o portfólio da filha, mesmo não o tendo visto anteriormente – pois aquele foi o momento da primeira entrega. Entretanto, ela sabia de todos os acontecimentos, projetos e atividades desenvolvidas no período, mostrando seu grande interesse em participar das realizações levadas a termo no contexto escolar.

Shores e Grace (2001, p.37) acreditam que “[...] a chave para uma bem-sucedida reforma do processo de avaliação em educação infantil está em informar genuinamente os pais sobre as mais diversas facetas da prática pedagógica e integrá-los a esse processo”. Avaliar, conseqüentemente, não é um processo intra-escolar e, por isso, restrito aos professores e seus educandos. Na verdade, ele precisa abarcar um maior número de interessados – e os pais inscrevem-se nessa categoria.

Com o intuito de ampliar os horizontes e perceber outros olhares, a mãe de um menino da turma de Infantil V foi convidada a participar. Ela realizou a leitura do portfólio que tinha em mãos pela primeira vez e o descreveu como: “*A coleção de tudo que a criança tem feito, é uma lembrança daquela fase da vida, é uma forma de demonstrar o seu desenvolvimento, de evidenciar como evoluiu naquela fase determinada*” (MAMÃE ANA).

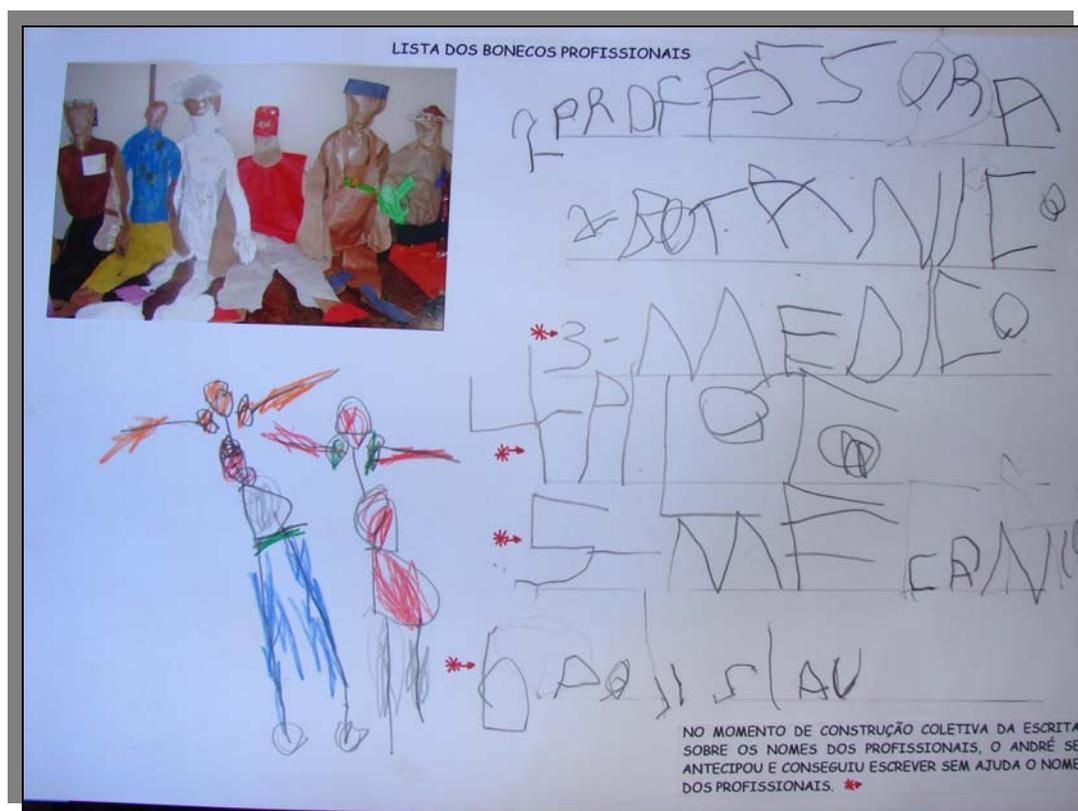
Apesar de reconhecer o portfólio como uma “[...] pasta onde estão guardadas as principais tarefas do meu filho”, a Mamãe Ana também lhe confere o atributo de apresentar a evolução, a aprendizagem, o desenvolvimento de seu filho.

Ela afirma: *“Eu percebo a evolução do André olhando as páginas de seu portfólio, mas não penso ou reconheço sua evolução somente pelo portfólio”*. Assim, ela demonstra identificar o quanto o envolvimento maior e a participação mais plena dos pais no dia-a-dia da escola elucidam a aprendizagem e o desenvolvimento do filho: *“[...] sempre estamos na escola, conversamos diariamente com a professora, vamos até a sua sala e sabemos o que ele está fazendo”*.

O portfólio tem natureza longitudinal e registra os acontecimentos, guarda os dados, consigna relatos, apresenta fotos, objetivando oferecer àqueles que o apreciam uma riqueza maior de informações sobre as aprendizagens edificadas e aquelas em curso, de maneira a favorecer uma avaliação formativa. *“Eu acredito que o portfólio registra e avalia. Registra, por exemplo, as atividades que estão fazendo, o projeto que estão desenvolvendo e, também, o que está chamando sua atenção”* (MAMÃE ANA).

Emerge a natureza processual e contínua. Os registros, os documentos, enfim, tudo que consta do portfólio tem um propósito: informar sobre as aprendizagens e o desenvolvimento do educando. Para a Mamãe Ana, o portfólio: *“[...] avalia o desenvolvimento do André, pois consigo perceber melhora nos seus desenhos e no seu aperfeiçoamento na escrita. Ao olhar as atividades aqui apresentadas consigo identificar sua evolução”*.

Pensando nas aprendizagens alcançadas pelo André durante o projeto “Profissões”, possíveis de serem compreendidas perpassando as páginas do portfólio (Figura 15), a mãe anuncia:



**Figura 15** – Portfólio avaliativo: escrita do André

*Fica evidente o interesse do André e o desejo dele em escrever. Com essa história de profissões, ele começou a demonstrar curiosidade pela escrita, fez várias tentativas e conseguiu escrever. Aqui nessa página a professora me contou que ele se adiantou em relação ao grupo e começou a escrever sem ajuda (MAMÃE ANA).*

Ver as conquistas e os avanços obtidos pelo filho foi, certamente, muito gratificante para a mãe. As tentativas de escrita, a maneira como agiu diante do grupo e o seu envolvimento com o tema, foram ressaltados pela mãe. Todavia, pensar nas dificuldades foi essencial para compreender o processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança: “[...] uma dificuldade que percebo no André é em relação aos seus desenhos, aqui já estou vendo como ele melhorou. Por exemplo, aqui na foto do professor Roberson ele já colocou nariz e boca, o que normalmente não ocorre quando ele desenha em casa” (MAMÃE ANA).



**Figura 16** – Portfólio avaliativo: produção em grupo e representação do rosto do professor

A mãe enfatiza uma dificuldade inicial e percebe os avanços ocorridos através dos elementos acrescentados por seu filho no desenho do professor. E, ainda, ela percebe uma mudança significativa em relação ao trabalho em grupo, antes muito problemático para essas crianças: “[...] olhe só esta foto, todos estão trabalhando em grupo e não parece haver confusão”. De fato, as crianças, no decorrer do semestre e após inúmeras atividades devidamente orientadas, passaram a ter maior facilidade na permuta de idéias e na efetivação de ações mais coletivas (Figura 16).

A avaliação empreendida valendo-se dos dados informados nos portfólios avaliativos é importante ao ampliar os envolvidos. Professores, educando, pais – comunidade escolar – não somente recebem resultados, mas participam da elaboração, da análise, do refazer do percurso, principalmente porque,

[...] se a escola e pais convergirem para aquela cultura colaborativa-interativa que é a escolha mais racional e vantajosa para todos, já que todos nós estamos à procura de experiências mais carregadas de sentido, então entende-se quanto pode ser hostil e errada a

pedagogia da auto-suficiência e da exclusão, e quanto, ao contrário, é solidária e fecunda a pedagogia da participação e da investigação (MALAGUSSI, 1993 apud FARIA, 2007, p.287).

Avaliar formativamente, avaliar utilizando o portfólio é uma tentativa consciente e trabalhosa de ampliação da “cultura colaborativa-interativa”. Os projetos de ensino desenvolvidos têm no portfólio uma das suas melhores formas de registro e apresentação. Mas, eles – os projetos – demandam interesse dos educandos, respeito dos educadores e envolvimento dos pais, todos participam, mas cada qual desempenha um papel diferenciado dos demais.

A utilização do portfólio avaliativo retira o olhar mensurador e quantificador. Os pais não viram certos e errados, portanto não identificaram deficiências, mas enfatizaram, ao compararem tarefas, evoluções, mesmo quando mínimas e reconheceram o caráter processual das vivências, das aprendizagens e do desenvolvimento de seus filhos.

O portfólio avaliativo possibilita, quando não exige, a participação da família. Ele faz com que as portas da escola estejam abertas, num permanente e silencioso convite para que todos entrem e vivenciem aquele espaço, até porque, é preciso que pais e mães mergulhem no cotidiano infantil e descubram que nem tudo pode ser descrito, nem tudo pode ser narrado, porque a inocência, a esperteza e a delicadeza de cada criança são únicas e indescritíveis.

#### **4.4 O PORTFÓLIO SOB O OLHAR DA CRIANÇA**

As professoras eram e são as responsáveis diretas pelo acompanhamento dos trabalhos relativos à composição dos portfólios avaliativos. Ouvi-las e compreendê-las era essencial, assim como era fundamental delinear a percepção formada pelos pais acerca das aprendizagens e desenvolvimento de seus filhos, quando do contemplar e analisar de seus portfólios.

Mas, outros olhares e outras vozes precisavam ser somados para que um entendimento maior sobre a natureza informativa do portfólio avaliativo se formasse. As crianças foram convidadas a emitirem seus pareceres sobre o que

pensavam ser o portfólio avaliativo e sobre o que “liam” quando observavam aquelas páginas nas quais fotos e atividades eram acomodadas. Para Tonucci (2005, p.17):

Conceder a palavra às crianças não significa fazer-lhes perguntas e fazer com que responda aquela criança que levantou a mão em primeiro lugar. [...] Conceder a palavra às crianças significa, pelo contrário, dar a elas condições de se expressarem.

Na instituição essa oportunidade lhes é conferida. As crianças se expressam e são propiciados momentos de prazer e descoberta para que se sintam livres e explorem o mundo a sua volta. Mas, não basta apenas ouvi-las e, sim, escutá-las com um desejo verdadeiro de compreendê-las.

Envolvê-las e ouvi-las foi essencial para a melhor compreensão do objeto de estudo: a formatividade do portfólio avaliativo. Mesmo porque, a seleção das atividades que integraram o portfólio, sua organização e forma de apresentação são fruto de escolhas da criança e não de imposição da professora. Se elas participam da composição, por que não participarem também da análise?

Adentrar no universo infantil exigiu condução cautelosa, principalmente porque, no início, as crianças mostraram-se tímidas e um pouco desconfiadas, o que logo foi superado por já haver uma ligação afetiva e um contato anterior e prolongado entre elas e a pesquisadora.

As crianças, assim como as professoras e os pais, precisavam “ler” os seus portfólios. Villas Boas (2005) acredita que o portfólio seja uma excelente oportunidade para as crianças observarem suas produções e perceberem as mudanças ocorridas. Olhando as suas atividades, elas são capazes de realizar uma auto-avaliação, identificando alterações em seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Seres únicos e dotados de percepções únicas, as crianças não apresentaram na sua maioria, respostas convencionais, mas extremamente ricas em termos de significado. Mesmo quando aparentemente aleatórios, os comentários por elas propostos, refletidos e contextualizados, evidenciaram riqueza e valor inestimáveis. Elas sabem o que é portfólio e expressam suas concepções ao afirmarem que: “[...] é um caderno para estudar, colar, desenhar” (GABRIELLA, INFANTIL VI); “[...] é uma coisa importante para durar até você sair da escola”

(MARIANA, INFANTIL VI); “[...] *é um lugar para você escrever, desenhar e fazer enfeite*” (NATÁLIA, INFANTIL V); e, ainda, “[...] *é uma coisa que tem foto que eu escolhi e coleí*” (JULIA, INFANTIL IVB).

Na expressão das crianças, o portfólio se aproxima muito de uma coleção “enfeitada” dos seus trabalhos. Assim, inicialmente, parece vigor entre elas um entendimento de que o portfólio é uma coletânea de suas principais produções, nada mais. Elas consideram interessante esse “depósito de tarefas”, porque dele constam “coisas” que elas escolheram por considerarem as mais importantes.

Entretanto, uma das crianças, Mariana, percebe algo mais quando confere um sentido de permanência ao longo do tempo e, conseqüentemente, de continuidade ao portfólio. Ele não é algo episódico, pontual. Na verdade, o portfólio caracteriza-se pela possibilidade de promover uma apreciação longitudinal.

O entendimento que expressam sobre o portfólio avaliativo inclui ações que consideram interessantes e prazerosas: estudar, desenhar, colar, enfeitar. Talvez por isso, não encontrem dificuldades em sua construção. Elas afirmam: “[...] *é fácil fazer portfólio, porque a professora fica ajudando e falando*” (NATÁLIA, INFANTIL V); “[...] *é fácil você ficar arrumando as fotos e colando tudo, é gostoso*” (JULIA, INFANTIL IVB); “[...] *é fácil fazer portfólio, porque eu gosto de desenhar*” (GIOVANNA, INFANTIL IVA). Somente uma das crianças manifestou alguma dificuldade para a montagem do portfólio. Ao fazê-lo não reclamou da escolha das atividades ou das próprias tarefas, mas dos materiais de diferentes texturas que são utilizados.

Assim, a maioria das crianças, aparentemente, considera fácil a construção do portfólio. As tarefas envolvidas integram seu cotidiano, pois aprendem a cada dia a exercitar escolhas e a fazer valer suas próprias percepções acerca do que é ou não relevantes para expressar suas aprendizagens. A própria tarefa da montagem do portfólio lhes desperta prazer, pois elas gostam de desenhar, de pintar, de colar, mesmo que nem todas gostem de recortar diferentes papéis.

No decorrer da entrevista uma experiência nova foi vivenciada pelas crianças. Elas olharam com atenção e analisaram seus portfólios avaliativos, para, revendo a própria documentação, poderem “[...] se conscientizar da própria aprendizagem e aprenderem a construir o próprio conhecimento” (GANDINI; GOLDHABER, 2002, p.157).

Então, aquele momento consistiu não somente em uma entrevista,

mas em um tempo de retomada, de visitar aquilo que já havia ficado no passado, de recobrar uma parte do que haviam construído em um instante precedente. Foi nessa perspectiva que as crianças, muito atentas, foram evidenciando o que haviam aprendido e que estava registrado em seu portfólio.

*“Eu aprendi a pular, olhe eu aqui na escola de circo. Eu também aprendi a ver os caranguejos na areia no projeto do fundo do mar”* (JULIA, INFANTIL IVB). Apesar do olhar constatar o mais evidente nas fotos ou nos desenhos, a criança indica um aspecto de sua aprendizagem que considerou interessante e importante de ser atingido. Não importa se ela sabia ou não pular em outras situações, ela demonstrou seu contentamento por haver enfrentado e superado aquele desafio posto na Escola de Circo. Ela se lembrou que aprendeu e reafirmou essa aprendizagem ao contemplar a foto (Figura 17).



**Figura 17** – Portfólio avaliativo: Julia “aprendendo a pular”

As crianças folhearam e manusearam os seus portfólios. Conforme o faziam, foram verificando e apontando aprendizagens que elaboraram: “[...] *eu aprendi sobre os planetas. Aprendi que Júpiter é muito grande, que tem muitas cores, e que o céu é muito grande*” (MARIANA, INFANTIL VI). Diversificadas e ricas, as experiências vivenciadas em sala na consecução dos projetos e registradas nos portfólios avaliativos sob o formato de atividades, puderam ser re-vividas e re-lembradas, quando observados os desenhos e apreciadas as fotos. As crianças lembraram-se do que aprenderam, porque aprenderam de maneira significativa.

Explorar o material do portfólio avaliativo foi, para as crianças, uma tarefa que cumpriram com grande prazer. Elas passavam as páginas com tranqüilidade e curiosidade – os olhinhos arregalados, em alguns momentos, pareciam dizer que nem mesmo acreditavam que haviam sido capazes de “fazer aquilo”. Mas, o encantamento cedeu espaço para a análise, principalmente para tornar mais clara a identificação dos avanços em termos de aprendizagem e desenvolvimento.

Para verificar os avanços, foi necessário retomar página a página, apreciando e ponderando sobre o que nelas constava, principalmente porque mais que identificar a efetivação de uma aprendizagem, era fundamental mapear sua evolução. Mariana (INFANTIL VI) compreendeu a dimensão processual da aprendizagem e a identificou na seqüência de tarefas que constavam em seu portfólio avaliativo: “*No começo do projeto planetas eu fazia a estrela de um jeito (apontando para o primeiro desenho), agora eu já faço de outro jeito (apontando para a segunda representação, em outra página do portfólio)*”.

Natália (INFANTIL V) visualizou em suas atividades um aspecto no qual se aperfeiçoou bastante: “*No desenho do coelho eu melhorei, antes eu só fazia grandão, agora sei fazer pequenininho*”. Aprender é importante, superar dificuldades deve ser uma decorrência natural da avaliação contínua e do trabalho cotidiano em sala de aula. Entretanto, nem sempre a percepção da criança sobre o que é relevante aprender é coerente com as expectativas do mundo adulto: por que é tão importante desenhar coelhos pequenos?

O tamanho do desenho, aparentemente, não tem qualquer importância. O espaçamento ocupado por ele na folha parece menos relevante que o próprio traçado: firmeza, coordenação, continuidade etc. Com certeza, esses foram aspectos sobre os quais as professoras e os pais se detiveram, mas que não

chamaram a atenção de Natália. Para ela, ter conseguido reduzir o seu desenho e, portanto, ocupar melhor o espaço da folha, foi a verdadeira aprendizagem.

Mas, as surpresas não cessaram. Natália, ao continuar folheando o seu portfólio avaliativo, deteve-se no desenho de um carneiro. Olhou um pouco e então comentou: *“Olhe, está faltando uma coisa no meu carneirinho”*. Na verdade, o desenho se apresentava mesmo incompleto, pois o carneiro estava sem uma das orelhas, o que lhe conferia uma aparência meio “capenga”. Entretanto, quando questionada sobre o que faltava em seu carneiro, Natália surpreendentemente respondeu: *“Ué, falta um batonzinho! Veja, a boca que eu aprendi a desenhar nem está aparecendo”*.

O portfólio avaliativo possibilita esse entrecruzamento de olhares e percepções. Não para pontuar certos e errados, mesmo porque a natureza e relevância das informações para os diferentes envolvidos são, em muito, variadas. Os professores têm seu olhar direcionado pelos objetivos de aprendizagem, os pais têm seu foco orientado para as fases de desenvolvimento e para a realização de pequenas tarefas, mas as crianças têm seu interesse concentrado em suas pequenas e grandes vitórias. Cada olhar ou percepção, individualmente, tem imenso valor, mas quando interligados revelam muito mais sobre o que é para a criança, aprender.

*“Eu desenhei melhor a bateria e também aprendi a falar direito, eu falava guitava, depois ritava e agora eu falo guitarra”* (BERNARDO, INFANTIL IVA). A percepção de evolução e de melhoria ao longo do processo fica evidente na expressão dessa criança. Ele lembra, olhando os registros do portfólio avaliativo, como se expressava verbalmente ao denominar um dos instrumentos musicais: a guitarra, da mesma maneira que revela sobre como conseguiu aprimorar sua representação da bateria após ter visitado a Escola de Música Cantata e ter visto uma bateria.

Ao comparar os desenhos, Bernardo identifica suas aprendizagens (Figuras 18 e 19): *“Olha como eu desenhava a bateria antes e como eu sei desenhar agora”*. Ao descrever sua segunda representação, a criança ressalta não somente o ponto de chegada, mas o confronto estabelecido entre o primeiro momento e o último. A análise longitudinal está presente e a natureza processual da aprendizagem fica mais uma vez evidenciada pela própria natureza longitudinal do registro avaliativo.



**Figura 18** – Portfólio avaliativo: bateria do Bernardo no início do projeto



**Figura 19** – Portfólio avaliativo: bateria do Bernardo ao final do projeto

Ler o portfólio foi uma tarefa repleta de idas e vindas, pois pouco pode ser percebido pelas crianças no primeiro folhear das atividades. O interesse, então, não estava em analisar, mas em ver seus desenhos, contemplar suas fotos, olhar os enfeites que alegravam as páginas. Somente depois, quando satisfeita a curiosidade, elas pararam e, com vagar, apreciaram as suas produções, julgando-as

com apreço.

Não somente as aprendizagens ficaram evidentes, mas também as dificuldades e aspectos a serem superados (Figuras 20 e 21): “*Eu já estou escrevendo melhor que antes, no começo eu não sabia escrever ‘TATURANA’. Mas, em algumas palavras que eu fiz faltando letra, olhe o CAVALO, faltou a letra A*” (GABRIELLA, INFANTIL VI).



**Figura 20** – Portfólio avaliativo: escrita inicial da Gabriela

Gabriela melhorou na escrita. Na primeira ilustração de escrita que consta de seu portfólio, as dificuldades eram maiores. Mas, com o decorrer do tempo e com a vivência de inúmeras atividades que incitaram a escrita, em uma última produção, avanços e superações puderam ser constatados pela professora, pelos pais e, principalmente, pela própria criança. Entretanto, ela não se contenta e indica a falta, a incompletude e, portanto, identifica o espaço de superação: precisa escrever suas palavras sem a ausência de qualquer letra.



**Figura 21** – Portfólio avaliativo: escrita da Gabriela

O portfólio avaliativo foi auto-avaliativo para as crianças. Ao olharem-no, ao meditarem sobre o seu conteúdo, puderam apreciar-se, às suas aprendizagens, ao seu desenvolvimento, assim como puderam determinar aspectos nos quais precisam esforçar-se mais para poder chegar aonde desejam.

Para Shores e Grace (2001, p.15), quando as crianças olham seu portfólio, elas integram um “[...] processo [que] pode estimular o questionamento, a discussão, a suposição, a proposição, a análise e reflexão”. Desta forma, elas são incentivadas a pensarem sobre as suas próprias ações e construções. Para as autoras, “[...] o objetivo máximo da avaliação com portfólio, para a maioria dos profissionais da educação e demais, é encorajar o ensino centrado na criança” (p.21).

A atenção é voltada para cada criança e suas atitudes. Reconhecida em sua unicidade, seus comentários são ouvidos e respeitados. Naturalmente isto não ocorre de forma imediata, mas integra um processo no decorrer do qual, gradativamente, a criança vai percebendo que suas idéias são aceitas, suas

curiosidades são valorizadas e seus desejos podem se concretizar em um trabalho conjunto. Quando cada criança do grupo é valorizada e existe uma leitura atenta e curiosa a respeito de suas produções, “[...] podemos não só avaliar o que as crianças entendem e sabem, mas também o caminho que as leva a saber” (GANDINI; GOLDHABER, 2002, p.157).

Mesmo porque, “[...] a opção pelo portfólio implica em aceitá-lo como instrumento de diálogo entre o professor e o aluno” (BEHRENS, 2006, p.106). Sendo assim, se o professor não se compromete em ouvir e respeitar as suas crianças, não conseguirá refletir e levar adiante o trabalho com portfólios avaliativos. Por isto, o envolvimento da equipe, a clareza ao organizá-los e, especialmente, o desejo de fazê-lo precisam estar presentes no contexto da escola.

Avaliar tendo por ferramenta principal o portfólio avaliativo é comprometer-se com a compreensão do processo de aprendizagem vivenciado pelo educando. Para tanto, é fundamental permitir-lhe expressar-se em suas produções, revelar-se em suas atividades, o que significa dizer que acertos, erros, tentativas e reflexões permearão todo o trabalho e subsidiarão as novas ações.

Documentar o processo de aprendizagem na Educação Infantil é tornar viva a memória das realizações do aprendiz nesse tempo da infância, é comunicar aos outros algo de muito especial que foi construído pelas crianças, é compartilhar saberes e fazeres que envolvem o cotidiano desses seres especiais e de tão pouca idade.

O portfólio avaliativo é um documento altamente revelador das conquistas edificadas pela criança ao longo do processo de aprendizagem. Nesse contexto, o educador desempenha papel fundamental: acompanhar, observar, propor e reconstruir a prática pedagógica. Mais que um expectador, ele precisa estar presente, auxiliando na caminhada e possibilitando o delineamento de novos percursos.

Enquanto registro, o portfólio avaliativo é a manifestação da linha do tempo percorrida pela criança. Assim, tem uma natureza histórica. As atividades são dispostas na seqüência da sua produção, revelando – na própria cronologia dos documentos – a evolução das fases e etapas percorridas, quer superadas ou em processo de superação.

O portfólio é uma escolha dentre muitas outras possíveis para a consecução de uma avaliação formativa. Entretanto, eleger o portfólio avaliativo é

assumir um compromisso maior e não limitado à mera mudança do instrumental. Adotar o portfólio como ferramenta de avaliação formativa exige assumir um compromisso com a educação, com a proposta da instituição e, especialmente, com as mudanças das concepções de ensino e aprendizagem; exige conceder voz e vez às crianças, acreditando em seu potencial e valorizando suas diferentes maneiras de expressão.

Optar pelo portfólio avaliativo demanda tempo, dedicação e ousadia, até porque não é fácil romper com as velhas maneiras de avaliar as crianças, enxergar outras possibilidades e, ainda, perceber que o ato de avaliar não pode se concentrar exclusivamente nas mãos do professor, mas precisa contar com a colaboração das crianças, porque esse é um trabalho conjunto, assim como deve ser sua leitura e sua análise.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O nascimento do pensamento é igual ao nascimento de uma criança: tudo começa com um ato de amor. Uma semente há de ser depositada no ventre vazio. E a semente do pensamento é o sonho. Por isso os educadores, antes de serem especialistas em ferramentas do saber, deveriam ser especialistas em amor: intérpretes de sonhos.

**Rubem Alves**

Mergulhar no universo infantil a fim de compreendê-lo com maior clareza, realizar diferentes percursos no cerne da avaliação, conhecer com profundidade a utilização dos portfólios como possibilidade de avaliação formativa na Educação Infantil, certamente, constituiu-se em um inestimável desafio.

Inicialmente, parecia que todas as respostas estavam claras e evidentes, mas, a cada novo passo, por menor que fosse, surgia um atalho, um desvio ou uma nova possibilidade. Durante a caminhada, as pegadas lançadas no solo foram perceptíveis: as Oficinas de Trabalho resultaram em aprendizagens, que geraram alterações nas práticas docentes. O cotidiano escolar passou a ser marcado por olhares mais atentos e cuidadosos, por escutas mais ativas e ponderadas.

Mesmo quando o medo e a ansiedade se faziam presentes, ocupando espaço e somando preocupações, estava também presente o desejo de superação, de inovação, de comprometer-se em ensinar melhor e promover uma maior aprendizagem. Para tanto, não bastava identificar problemas de aprendizagem, era essencial empenhar-se na sua superação, era fundamental aprender a olhar e acompanhar o desenvolvimento de cada uma das crianças, em sua unicidade e especificidade.

Com as Oficinas de Trabalho houve um aprendizado conjunto e, progressivamente, foi se constituindo um grupo mais e mais comprometido com a apropriação de novos conhecimentos e, também, com as repercussões que estes gerariam na prática.

No tempo e espaço propiciados pelas Oficinas de Trabalho curiosidades, apontamentos, alegrias e cansaços foram compartilhados, bem como projetos e práticas foram aperfeiçoados. Muito foi apropriado, principalmente porque o portfólio avaliativo não era uma novidade para o grupo, pois era uma ferramenta já empreendida para avaliar a aprendizagem das crianças. Desse modo, teoria e prática foram confrontadas e discutidas para, no momento subsequente, serem transformadas em novas e diferenciadas ações em sala de aula.

Este percurso desvelou uma compreensão: como é fácil falar que se está aberto a mudanças, que se aceita opiniões e que o outro pode contribuir muito com o processo. Porém, como é difícil aceitar, na prática, idéias divergentes, objetivos diversos e olhares discordantes. Ainda, como é instigante imaginar o que o outro vai responder diante de um questionamento e quanto é doloroso ouvir aquilo que não se esperava e não se desejava. Sim, porque por mais verdadeira que seja a afirmação de que pesquisadores não se envolvem com os sujeitos ou com o objeto do estudo, na verdade, são pessoas que, como todas as outras, têm vontades, desejos, necessidades, expectativas, sonhos que se enunciam como promessas de concretização.

O percurso desvelou um primeiro entendimento: como caminhar foi gostoso e como tropeçar, por mais difícil que seja, faz bem. Até porque, a cada choque, a energia para continuar, os movimentos, a respiração, tudo foi mudando e ganhando força. Os atalhos, os caminhos cruzados, as barreiras que se interpuseram serviram, certamente, para as aprendizagens se tornarem muito mais significativas e prazerosas.

Uma outra revelação veio com o percorrer do caminho: o olhar de cada professora participante do estudo foi mudando, ganhando nuances, alargando o foco. Em decorrência, os portfólios também mudaram, ganharam uma nova roupagem – não somente aquela externa que protege do frio ou enfeita, mas aquela que partindo do âmago, do que é relevante, propaga-se para todas as extremidades.

A escola também não era mais a mesma, algo diferente pairava no ar. Perguntas e dúvidas vinham sendo sanadas, enquanto muitas outras surgiam. O desejo de aprender, de melhorar, de aprimorar os conhecimentos e de organizar o portfólio de uma maneira mais completa e eficaz, fazia-se mais e mais presente na instituição.

Porém, as flores que vicejavam ao pé do caminho estavam

entremeadas pelas pedras da própria estrada. Muitas reclamações do quanto tudo aquilo estava cansativo, do quanto era difícil realizar tanto e ver tanto ainda por fazer, passaram a ser mais constantes, apesar dos sorrisos largos e olhos brilhantes daquelas que, encontrando-se, compartilhavam experiências e vivências produtivas.

Todo trabalho bem feito demanda tempo e dedicação. Não foi diferente com a construção e elaboração dos portfólios. Observar, anotar, organizar, sistematizar, exigiu e exige um esforço conjunto daqueles que estão envolvidos com a Educação Infantil, até porque, todas são as ações referentes a um tempo e espaço ocupados por crianças cheias de idéias e, ao mesmo tempo, repletas de necessidades primordiais, que implicam cuidado – tendo clareza de que cuidar, na Educação Infantil, significa: acompanhar o desenvolvimento e propiciar novas situações visando o desenvolvimento integral.

O tempo e o espaço da Educação Infantil também precisam ser permeados pela ludicidade, pela convivência de múltiplas linguagens e, ainda, pela existência de situações que favoreçam a formação da autonomia de cada criança. Não adianta realizar muitas tarefas sem significado, estimulá-las em excesso ou forçá-las a aprender aquilo que não integra o seu universo de interesse.

A avaliação, nesse contexto, não serve para medir ou classificar, mas para acompanhar o processo de desenvolvimento e aprendizagem, bem como subsidiar novas ações que contribuam para que os objetivos sejam alcançados. A avaliação, utilizando como ferramenta principal os portfólios avaliativos na Educação Infantil pretende, portanto, documentar de maneira rica, longitudinal e significativa os primeiros passos empreendidos em uma longa e promissora caminhada.

Desvendar caminhos e possibilidades para conceber e implementar o portfólio enquanto uma ferramenta de avaliação formativa na Educação Infantil não foi uma tarefa simples, apesar de ter-se configurado extremamente gratificante e prazerosa, até porque as aprendizagens decorrentes foram numerosas. Dentre elas, asseverou-se que portfólio avaliativo tem o potencial de:

- a. oferecer uma perspectiva longitudinal e processual, permitindo a identificação de pontos nodais na aprendizagem;
- b. reunir produções que revelem a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças;
- c. atender aos interesses e necessidades da criança, que escolhe

seu conteúdo com apoio e supervisão do professor;

- d.** favorecer aos professores uma apreciação mais ampla e completa das realizações infantis;
- e.** orientar os professores no re-planejamento das ações de superação, visando assegurar o domínio das aprendizagens almejadas;
- f.** permitir às crianças avaliarem seus progressos e identificarem suas dificuldades;
- g.** dar aos pais oportunidade de avaliarem os progressos e acompanharem o desenvolvimento de seus filhos.

Ainda, enquanto aprendizagem foi possível determinar que o portfólio avaliativo e a avaliação formativa estabelecem conexões entre si. Na realidade, o portfólio é uma das ferramentas para a efetivação da avaliação formativa, principalmente porque esta se caracteriza por:

- a.** favorecer o acompanhamento longitudinal do processo de aprendizagem vivenciado pelo educando;
- b.** informar todos os envolvidos do processo acerca das aprendizagens e do desenvolvimento da criança;
- c.** beneficiar a gestão do erro, pela compreensão de sua natureza e conseqüente re-planejamento das ações docentes.

Empreendido como ferramenta para a avaliação formativa, portanto, o portfólio submete-se a estas características. O que tornou possível aprender que ele propicia ao professor:

- a.** conhecer melhor a criança, percebendo-a integralmente e deslindando o processo cognitivo pelo qual passou na apropriação dos conhecimentos, orientando intervenções adequadas e oportunas;
- b.** mapear as aprendizagens alcançadas e aquelas em curso, visando assegurar a constante e progressiva regulação do ensino;

- c. informar, de maneira rica e variada, progressiva e contínua, sobre as formas de apropriação do saber pelo educando, pela identificação, análise e compreensão da aprendizagem;
- d. constatar um produto, enquanto assegura todo o acompanhamento do processo.

O portfólio avaliativo é mais do que uma mera ferramenta a subsidiar a avaliação da aprendizagem. Na verdade, ele é também um espaço para registrar a vida daqueles que compartilham um tempo de aprendizagem: crianças, professores e pais nele se encontram e por meio dele trocam informações, compartilham sonhos, tecem esperanças.

Trabalhar com os portfólios avaliativos trouxe muitas e variadas aprendizagens para todos os que se envolveram no mesmo processo. As professoras passaram a dispor de um referencial teórico mais amplo, em decorrência, principalmente, dos estudos e discussões ocorridos nas Oficinas de Trabalho, que foi sendo ampliado conforme as práticas eram implementadas e revistas a cada página acrescida ao portfólio avaliativo das crianças.

As professoras aprenderam muito. Apesar das dificuldades e de algumas lamentações, pontuaram aspectos que lhes foram essenciais.

*Durante as oficinas, consegui compreender melhor o trabalho com portfólios. Mesmo já trabalhando com eles, tinha uma idéia superficial, acreditava que era uma folha enfeitada e preferencialmente com fotos. Aos poucos, consegui compreender melhor a sua importância e, hoje, consigo observar melhor minhas crianças e perceber suas dificuldades. Isso ajuda no planejamento das atividades que vou propor. (SORAIA, INFANTIL II)*

*Eu cresci e amadureci durante esse período de estudo e trabalho com o portfólio avaliativo. Hoje, sei que avalio melhor, porque consigo acompanhar o desenvolvimento da minha criança de maneira mais significativa e processual. (LUANNA, INFANTIL IIIB)*

*Atualmente, consigo ler melhor o portfólio dos meus alunos, até porque entendi que avaliando formativamente devo olhar atentamente para cada criança e respeitar o seu nível de desenvolvimento. Mas isso é importante para poder orientar cada uma para que atinja o seu melhor. (ROSILDA, INFANTIL IVA)*

*Os estudos e o trabalho com o portfólio avaliativo ampliaram o compromisso de rever a própria prática para melhorar nossos planejamentos e conseguir ajudar as crianças em suas dificuldades e conquistas. (ADRIANA, INFANTIL IIIA)*

*Agora olho para minhas crianças com um olhar diferenciado, consigo perceber suas individualidades e anotar suas conquistas e aprendizagens; desta forma, posso contribuir com seus avanços.*

(FRANCILEYDE, INFANTIL V)

*Através do estudo pude melhorar meus conhecimentos e conceitos sobre a avaliação formativa e o portfólio avaliativo. A cada encontro os conhecimentos iam sendo construídos e re-elaborados o que foi se refletindo na própria composição e análise dos portfólios avaliativos.* (TAYENNE, INFANTIL VI)

Aprender foi importante. As Oficinas de Trabalho constituíram-se em um significativo espaço para a permuta de conhecimentos e para o estabelecimento de compromisso quanto a uma nova ação: mais consciente, porque mais fundamentada e melhor orientada. Foi um tempo primordial de parada e reflexão, de alargamento de horizontes e percepção de outras possibilidades de ação.

Mas, as aprendizagens não se limitaram apenas a esse espaço e tempo, até porque as ações foram vivenciadas no cotidiano das salas de aula. As professoras alteraram suas práticas e compreenderam a natureza e dimensão dessas mudanças. Ainda, fortaleceram os laços de amizade e de partilha – de sucessos e frustrações – o que fez emergir entre elas a compreensão de como o portfólio pode ser utilizado enquanto ferramenta para o exercício de uma avaliação formativa.

Mas, alguns problemas foram se fazendo mais e mais presentes. As professoras foram unânimes em indicar algumas dificuldades que sentiram para comporem os portfólios avaliativos juntamente com suas crianças: (a) tempo exigido para a seleção, fixação e proposição de comentários elucidativos para o leitor; (b) dificuldade em olhar longitudinalmente as tarefas, face o hábito de percebê-las e analisá-las individualmente; (c) coletar e apresentar, de fato, todas as atividades mais relevantes na demonstração dos objetivos atingidos e em fase de construção; (d) comunicar com clareza os objetivos propostos, e como foram desenvolvidas as atividades durante os projetos; (e) aceitar e viver o desafio de fazer diferente, não meramente para fazer diferente, mas para crescer junto e de maneira mais significativa.

O processo vivenciado ensinou algo novo a todos que dele participaram. As professoras aprenderam, e muito. Mas eu também aprendi. Aprendi especialmente que:

- a. Começar algo novo envolve desejo e esperança. Desejo de que a realidade seja diferente. Esperança de que o trabalho seja

melhor a cada dia.

- b.** Envolver-se em uma tarefa nova consome energia, mas também alimenta a alma. Caminhar por novas veredas é desafiante, mas também assustador e, por vezes, cansativo.
- c.** Todo trabalho é mais suave e produtivo quando compartilhado. Por isso, foi fundamental o envolvimento progressivo de todos: equipe técnico-pedagógica, professoras, pais e crianças. Assim, é essencial despertar em todos o mesmo desejo, traçando coletivamente as metas; é importante percorrer o caminho sinalizando e ajudando para que todos cheguem.
- d.** O novo sempre assusta a todos! A inovação dá trabalho, porque exige o abandono da “zona de conforto” assegurada pela inércia do fazer novamente, do mesmo jeito.
- e.** A mudança não advém de receituários ou prescrições de superiores, mas decorre da junção entre necessidades e/ou desejos e base teórica. O trabalho com portfólios não pode ser algo imposto pela direção da escola, nem tão pouco designado por algum poder superior, mas precisa, antes de tudo, ser um desejo daqueles que com ele se comprometem.
- f.** É preciso ouvir o outro, porque somente assim é possível a compreensão de seus desejos e anseios, medos e limitações. Sem isso, é impossível dizer o que precisam ouvir, ou orientar o que necessitam fazer.
- g.** O fundamento teórico é essencial para elucidar e alterar a prática. Por isso, antes de iniciar qualquer trabalho com portfólios avaliativos, assim como com qualquer outro instrumental para avaliação da aprendizagem, faz-se necessário estudar e muito. Mas, todo o estudo, sem repercussões na ação docente implementada no interior de cada sala de aula, de pouco vale.
- h.** A prática carece – sempre – da teoria para orientá-la e conferir-lhe sustentação. O cotidiano escolar é ainda muito marcado pela improvisação e pelo “achismo”, até porque os momentos de

estudo e troca de informações são restritos. Nesse sentido, as Oficinas de Trabalho evidenciaram seu valor ao oferecerem não somente algo mais em termos teóricos, mas por favorecerem momentos de reflexão, pela confrontação teoria-prática.

- i. O papel aceita tudo. Por isso, é simples ter propostas inovadoras para o ensino ou para a avaliação. Entretanto, no dia-a-dia, as limitações impostas pelo tempo, as dificuldades pessoais, as rotinas cristalizadas terminam por gerar óbices difíceis de serem superados – mas não impossíveis.
- j. As famílias das crianças precisam ter clareza acerca da ferramenta avaliativa utilizada na escola, bem como acesso ao trabalho desenvolvido e “liberdade” para intervirem quando necessário. Nesse sentido, o portfólio avaliativo é um instrumental de comunicação a explicitar metas e conquistas, elucidando, por meio das atividades e tarefas seqüencialmente dispostas, o percurso de aprendizagem vivenciado pelo educando.
- k. Não é fácil optar pelos portfólios como ferramenta avaliativa, pois é muito trabalhoso aglutinar as produções mais significativas, seqüenciando-as de modo a expressarem a consolidação dos objetivos estabelecidos, informando todos os envolvidos, de maneira clara e inequívoca sobre o que e como as crianças estão aprendendo.
- l. Recursos materiais não são impedimentos para trabalhar com portfólios avaliativos. O essencial é disposição e criatividade, compromisso e reflexão.
- m. O portfólio avaliativo é muito mais do que uma mera pasta aglutinadora de tarefas, é muito mais do que a junção de folhas enfeitadas, é muito mais do que apenas um álbum de fotografias. É a documentação longitudinal de todo o processo de aprendizagem e desenvolvimento vivenciado pela criança.
- n. O portfólio é uma ferramenta de avaliação formativa.

Apesar das inúmeras conquistas e aprendizagens, está claro que ainda há muito para aprender, para fazer, para refletir e pesquisar. Este foi, certamente, o primeiro passo para avançar em uma estrada que solicita muito. Mesmo porque, não é possível contentar-se com os avanços edificados no passado, eles ficaram para trás – servem de patamar para uma nova etapa, mas é tão somente isso.

Pouco significado tem um conhecimento que se pensa pronto e acabado. Pouco sentido tem uma prática que se considera perfeita e imutável. Tudo muda e cada ser humano é um ser em permanente transformação. Hoje, se fosse percorrer o mesmo caminho, iniciado há quase dois anos, dispondo dos conhecimentos que atualmente possuo, certamente fá-lo-ia de um modo diferente. Talvez, nem melhor nem pior, apenas diferente. Mas, tudo na vida tem um momento e, conforme este tempo e este espaço, é que edificamos nossos sonhos, transformando-os em realidade.

## REFERÊNCIAS

AGUILAR, Maria José; ANDER-EGG, Ezequiel. **Avaliação de serviços e programas sociais**. Petrópolis: Vozes, 1994.

ALVARENGA, Georfrávia Montoza. Portfólio: o que é e a que serve? **Olho Mágico**, Londrina, v.8, n.1, p.18-21, jan./abr. 2001.

ALVARENGA, Georfrávia Montoza; ARAÚJO, Zilda Rossi. Portfólio: conceitos básicos e indicações para utilização. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v.17, n.33, p.137-148, jan./abr. 2006.

ALVES, Leonir Pessate; ANASTASIOU, Léo das Graças Camargos (Org). **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para estratégias de trabalho em aula. 6.ed. Joinville: UNIVILLE, 2006.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etonografia da prática escolar**. 11.ed. Campinas: Papirus, 2004.

\_\_\_\_\_. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Líber Livro, 2005.

BALLESTER, Margarita et al. **Avaliação como apoio à aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

BARBIER, René. **Pesquisa-ação na instituição educativa**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

BASSEY, Michael. **Case study research in educational settings**. Buchingham: Open University Press, 1999.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **Paradigma da complexidade**: metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios. Petrópolis: Vozes, 2006.

BLOOM, Benjamin Samuel; HASTINGS, John Thomaz; MADAUS, George F. **Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar**. São Paulo: Biblioteca Pioneira de Ciências Súcias, 1983.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto, 1994.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Brasília. Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 1997a. (Série Textos Básicos, 15).

\_\_\_\_\_. **Estatuto da criança e do adolescente**. Curitiba: Secretaria da Criança e Assuntos da Família; Imprensa Oficial do Paraná, 1990.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretriz e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/96: um trabalho elaborado pelo Fórum Paranaense em Defesa da Escola Pública Gratuita e Universal. Curitiba: Secretaria de Assuntos Educacionais, 1997b.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Brasília, 1998.

ESCOLA MEU CHOCOLATE. **Proposta pedagógica**. Londrina, 2002.

FARIA, Ana Lúcia Goulard de. Loris Malagussi e os direitos das crianças pequenas. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Mônica Appezzato. **Pedagogia (s) da Infância: Dialogando com o Passado: Construindo o Futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

GANDINI, Lella; EDWARDS, Carolyn. **Bambini: a abordagem italiana à educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GANDINI, Lella; GOLDHABER, Jeanne. Duas reflexões sobre a documentação. In: GANDINI, Lella; EDWARDS, Carolyn. **Bambini: a abordagem italiana à educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2002. p.150-169

GARDNER, Howard. **A criança pré-escolar: como pensa e como a escola pode ensiná-la**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

GODOI, Elisandra Girardelli. **Avaliação na educação infantil: um encontro com a realidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

\_\_\_\_\_. A avaliação e a educação das crianças pequenas. **Revista Pátio**, Porto Alegre, v.4, n.12, p.34-36, nov. 2006.

HADJI, Charles. **A avaliação, regras do jogo**: das intenções aos instrumentos. Porto: Porto, 1994.

\_\_\_\_\_. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

HELM, Judy Harris et al. **O poder dos projetos**: novas estratégias e soluções para a educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2005.

HERNÁNDES, Fernando; VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho**: o conhecimento é um caleidoscópio. 5.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação**: mito e desafio: uma perspectiva construtivista. 11.ed. Porto Alegre: Mediação, 1991.

\_\_\_\_\_. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1993.

\_\_\_\_\_. **Avaliação na Pré-escola**: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre: Mediação, 1996. (Cadernos Educação Infantil)

\_\_\_\_\_. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

MARTINS, Jorge Santos. **O trabalho com projetos de pesquisa do ensino fundamental ao ensino médio**. Campinas: Papirus, 2001.

MOSS, Peter. As diversas linguagens da avaliação. **Revista Pátio**, Porto Alegre, v.4, n.10, p.9-11, mar./jun. 2006.

NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. **Pedagogia dos projetos**: etapas, papéis e atores. São Paulo: Érica, 2005.

PARENTE, Maria Cristina Cristo. **A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância**: sete jornadas de aprendizagem, 334f. Tese (Doutorado em Estudos da Criança) - Universidade do Minho, Braga, 2004.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PROENÇA, Maria Alice. Registro reflexivo e autoformação. **Revista Pátio**, Porto Alegre, V.4, n.12, p.13-15, nov. 2006.

SANTOS FILHO, José Camilo dos; GAMBOA, Silvio Sanches (Org.). **Pesquisa educacional**: quantidade – qualidade. São Paulo: Cortez, 1995.

SEIFFERT, Otília Maria Lúcia Barbosa. Portfólio de avaliação do aluno: como desenvolvê-lo. **Olho Mágico**, Londrina, v.8, n.1, jan./abr.2001. Disponível em: <<http://www.ccs.uel.br/olhomagico/v8n1/index.html>> Acesso em: 25 jan. 2007.

SHORES, Elizabeth; GRACE, Cathy. **Manual de portfólio**: um guia passo a passo para professores. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SOUZA, Clarilza Prado de. Descrição de uma Trajetória na/da Avaliação Educacional. **Idéias**, São Paulo, n.30, p. 161-174, 1998.

SPODEK, Bernard. **Ensinando crianças de três a oito anos**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

STAKE, Roberte Earl. **The art of case study research**: Thousand Oaks: Sage Publications, 1998.

STUFFLEBEAM, Daniel. Alternativas em avaliação educacional: um guia de auto-ensino para educadores. In: BASTOS, Lilia da Rocha; PAIXÃO, Lyra (Org.). **Avaliação educacional II**: perspectivas, procedimentos e alternativas. Petrópolis: Vozes, 1978. p.102-150.

TONUCCI, Francesco. **Quando as crianças dizem**: agora chega!. Porto Alegre: Artmed, 2005.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa e ciências sociais**: pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação da aprendizagem: práticas de Mudança: por uma práxis transformadora.** São Paulo: Libertad, 1998.

VASCONCELOS, Teresa. Revisitando uma prática ao redor da mesa grande. **Revista Pátio**, Porto Alegre, v.4, n.12, p.6-9, nov. 2006

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico.** 2.ed. Campinas: Papirus, 2005,

\_\_\_\_\_. Contribuições do porta-fólio para a organização do trabalho pedagógico. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v.23, p.137-152, 2001.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamentos e métodos.** 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZABALZA, Miguel Angel. Os diferentes âmbitos da avaliação. **Revista Pátio**, Porto Alegre, v.4, n.10, p.6-8, mar./jun. 2006.

## **APÊNDICES**

**APÊNDICE A**  
**Oficinas de Trabalho**

---

## Apêndice A

### OFICINAS DE TRABALHO

<b>Tema</b>	<b>AVALIAÇÃO FORMATIVA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: O PORTFÓLIO</b>
<b>Carga horária</b>	27 horas, distribuídas em nove encontros com 3 horas de duração cada.
<b>Objetivos Gerais</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Refletir sobre a própria ação enquanto educadora infantil.</li> <li>2) Relacionar as leituras realizadas com a proposta pedagógica da instituição.</li> <li>3) Conhecer maneiras diversas de avaliar na Educação Infantil.</li> <li>4) Compreender a importância do portfólio para a efetivação de uma avaliação mais formativa.</li> </ol>
<b>Conteúdos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Avaliação da aprendizagem               <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Conceitos.</li> <li>b. Modalidades e funções.</li> </ol> </li> <li>2) Portfólio avaliativo:               <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Conceitos.</li> <li>b. Tipologia e finalidades.</li> <li>c. Elementos constitutivos.</li> <li>d. Passos na composição.</li> </ol> </li> <li>3) Decorrências do portfólio avaliativo.</li> </ol>
<b>Estratégias de Ensino</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Atividades orientadas de leitura e interpretação.</li> <li>2) Atividades individuais de reflexão sobre as próprias práticas.</li> <li>3) Atividades coletivas para discussão e aprofundamento das temáticas.</li> <li>4) Atividades coletivas para discussão e melhor compreensão das práticas exercitadas.</li> <li>5) Elaboração coletiva de um portfólio de trabalho.</li> <li>6) Dinâmicas em grupo.</li> </ol>

<b>Recursos de Ensino</b>	GODOI, Elisandra Girardelli. A avaliação e a educação das crianças pequenas. <b>Revista Pátio</b> , Porto Alegre, ano IV, n. 12, p.13-15, nov. 2006.
<b>Avaliação</b>	Fichas de leituras dos textos.

**APÊNDICE B**  
**Carta de aceite da professoras**

## Apêndice B

### Carta de aceite das professoras

---

#### Termo de consentimento livre e esclarecido

Estamos realizando uma pesquisa que faz parte do programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina. Através desta, pretendemos investigar o Portfólio como ferramenta de Avaliação Formativa.

Para a realização deste trabalho, necessitamos de alguns momentos de observação em sala de aula, entrevista com o educador, acompanhamento do planejamento e da elaboração dos portfólios, para tanto solicitamos a sua colaboração.

Também convidamos a participar das Oficinas de Trabalho. **Solicitamos ainda a autorização para utilizar seus nomes verdadeiros**, já que a contribuição de vocês será imprescindível para o desenvolvimento do trabalho, é justo que se tornem conhecidas pelas falas e comentários.

O uso das informações será para fins exclusivamente acadêmicos, não tendo, neste momento, intenção de julgar ou criticar o trabalho do profissional de tal área, mas apenas conhecer, analisar e acompanhar mais de perto seu fazer docente. Garantimos a retirada do consentimento a qualquer momento, desde que solicitada.

Comprometemo-nos a esclarecer o que se fizer necessário durante e após o trabalho. Assumimos também o compromisso de dar um retorno dos resultados da pesquisa à instituição.

Atenciosamente

---

Cassiana Magalhães Raizer  
Mestranda em Educação

---

Professora Dra.Nadia Aparecida de Souza  
Orientadora

Concordo com o teor acima exposto. Nome completo

---

Assinatura

---

**APÊNDICE C**  
**Carta de aceite doa pais**

---

## Apêndice C

### Carta de aceite dos pais

---

#### **Termo de consentimento livre e esclarecido**

Estamos realizando uma pesquisa que faz parte do programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina. Através desta, pretendemos investigar o Portfólio como ferramenta de Avaliação Formativa.

Para a realização da pesquisa, pedimos a sua autorização na utilização dos comentários emitidos durante a entrevista, bem como, utilizarmos fotos dos portfólios que se fizerem necessárias. O uso das informações será para fins exclusivamente acadêmicos.

Atenciosamente,

---

Cassiana Magalhães Raizer  
Mestranda em Educação

---

Professora Dra.Nadia Aparecida de Souza  
Orientadora

Concordo com o teor acima exposto. Nome completo

---

Assinatura

---

**APÊNDICE D**  
**Carta de aceite das crianças**

## Apêndice D

### Carta de aceite das crianças

---

#### **Termo de consentimento livre e esclarecido**

Estamos realizando uma pesquisa que faz parte do programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina. Através desta, pretendemos investigar o Portfólio como ferramenta de Avaliação Formativa.

Para a realização da pesquisa, pedimos a sua autorização para utilizarmos algumas páginas do portfólio da criança \_\_\_\_\_ bem como alguns comentários realizados por ela. O uso das informações será para fins exclusivamente acadêmicos.

Atenciosamente,

---

Cassiana Magalhães Raizer  
Mestranda em Educação

---

Professora Dra.Nadia Aparecida de Souza  
Orientadora

Concordo com o teor acima exposto. Nome completo

---

Assinatura

---

**APÊNDICE E**  
**Modelo de questionário 1**

Apêndice E  
**MODELO DE QUESTIONÁRIO 1**

---

	Nome	_____
	Idade	_____
Dados pessoais	Endereço	_____ _____
	Telefone	_____
	Ensino Médio	_____
Formação	Graduação	_____
	Pós-Graduação	_____ _____
Tempo de atuação como professora		_____ _____
Tempo de atuação nesta escola		_____ _____ _____ _____
Razões que a levaram a participar do estudo		_____ _____ _____ _____ _____

**APÊNDICE F**  
**Modelo de questionário 2**

## Apêndice F

### MODELO DE QUESTIONÁRIO 2

---

1) É importante avaliar na Educação Infantil?

<input type="checkbox"/>	Sim
<input type="checkbox"/>	Não

Liste 3 razões que justifiquem sua resposta.

1.
2.
3.

2) O portfólio avaliativo é uma boa opção para avaliar a aprendizagem das crianças na Educação Infantil?

<input type="checkbox"/>	Sim
<input type="checkbox"/>	Não

Liste 3 razões que justifiquem sua resposta.

1.
2.
3.

3) Você sente dificuldades em utilizar o portfólio como ferramenta avaliativa?

<input type="checkbox"/>	Sim
--------------------------	-----

<input type="checkbox"/>	Não
--------------------------	-----

Liste 3 razões que justifiquem sua resposta.

1.
2.
3.

- 4) O portfólio lhe oferece subsídios para alteração da sua ação docente. Ele lhe permite ajustar o ensino às dificuldades das crianças?

<input type="checkbox"/>	Sim
<input type="checkbox"/>	Não

Descreva um exemplo


- 5) O portfólio avaliativo possibilita ao aluno identificar os próprios avanços e dificuldades?



**APÊNDICE G**  
**Roteiro de entrevista 1**

## Apêndice G

### ROTEIRO DE ENTREVISTA 1

Roteiro de entrevista das professoras.

Para a realização da entrevista, as professoras tinham em mãos o portfólio de uma de suas crianças

- 1) Todas as atividades em sala de aula giram em torno dos projetos de ensino. Como surgiu o tema deste projeto?
- 2) Quais os objetivos que pretendia atingir durante o desenvolvimento desse projeto?
- 3) Tendo em suas mãos o portfólio de um aluno, em quais páginas ficam evidentes esses objetivos? Como você identifica, nas tarefas, o alcance das metas pelas crianças?
- 4) Observando esse portfólio que tem em mãos, realizando a sua leitura, como você percebe as dificuldades apresentadas pelo seu aluno?
- 5) Você utiliza o portfólio para re-planejar suas ações? Descreva uma situação.
- 6) Esse portfólio que você tem elaborado juntamente com as suas crianças pode ser considerado demonstrativo, ou avaliativo?
- 7) Como você pode tornar o seu portfólio mais informativo e, portanto, mais formativo?
- 8) Quais as maiores dificuldades em se optar por uma proposta de avaliação que utiliza portfólios?

**APÊNDICE H**  
**Roteiro de entrevista 2**

## Apêndice H

### ROTEIRO DE ENTREVISTA 2

Roteiro de entrevista dos pais.

Para a realização da entrevista, os pais tinham em mãos o portfólio de seu(sua) filho(a).

- 1) O que é o portfólio para você?
- 2) Qual a finalidade do portfólio?
- 3) Você acredita que há participação da família na elaboração do portfólio?
- 4) Para você, o portfólio avalia o desenvolvimento de seu filho / sua filha, ou registra momentos especiais?
- 5) Você consegue perceber os avanços e as dificuldades de seu filho / sua filha partindo da leitura do portfólio?
- 6) Pensando no último projeto desenvolvido pela turma de seu filho / sua filha, como você tomou conhecimento dele?
- 7) Nas páginas do portfólio, nas atividades que dele constam, você identifica quais eram os objetivos do projeto?
- 8) Você acredita que a professora, partindo da leitura desse portfólio, conseguirá ajudar seu filho / sua filha em seu processo de aprendizagem e desenvolvimento?
- 9) Você considera o portfólio uma ferramenta de avaliação interessante? Por quê?
- 10) O que falta nesse portfólio para enunciar, com maior clareza, o desenvolvimento do seu filho / sua filha?

**APÊNDICE I**  
**Roteiro de entrevista 3**

## Apêndice I

**ROTEIRO DE ENTREVISTA 3**

Roteiro de entrevista das crianças

Para a realização da entrevista, as crianças tinham em mãos o seu próprio portfólio.

1. O que é o portfólio para você?
2. Você acha fácil ou difícil construir o seu portfólio? Por quê?
3. Olhando todas as folhas do seu portfólio, você pode me dizer o que você aprendeu?
4. Mostre-me, no seu portfólio, uma coisa na qual você melhorou bastante e me conte como foi?
5. Mostre-me, no seu portfólio, uma coisa na qual você ainda precisa melhorar e me conte por quê?

**APÊNDICE J**  
**Roteiro de observação**

Apêndice J

## ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

---

<p><b>Objetivos</b></p> <p><b>Determinar:</b></p> <p>(a) processo de planejamento dos projetos de ensino;</p> <p>(b) formas empreendidas para a construção dos portfólios;</p> <p>(c) estratégias de acompanhamento das tarefas;</p> <p>(d) maneiras de registrar a qualidade e efetividade das aprendizagens;</p> <p>(e) possibilidades elaboradas e executadas para otimizar as aprendizagens em curso;</p> <p>(f) alternativas priorizadas para a devolução dos resultados para os educandos e suas famílias.</p>	
Descrição da cena	Esclarecimentos das participantes
Apreciação pessoal sobre a cena	
Considerações teóricas sobre a cena	