



Ministério da Educação

Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares

Centro de Formação Continuada de Professores

Secretaria de Educação do Distrito Federal

Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação

Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica

O PORTFÓLIO COMO MEIO DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE PENSAM AS PROFESSORAS

Jaqueline Maria Ferreira Aires

Professora-orientadora Dra. Edileuza Fernandes da Silva

Professora monitora-orientadora Mestre Enílvia Rocha Morato Soares

Brasília (DF), Maio de 2013.

Jaqueline Maria Ferreira Aires

**O PORTFÓLIO COMO MEIO DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
INFANTIL: O QUE PENSAM AS PROFESSORAS**

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica sob orientação da Professora-orientadora Dra. Edileuza Fernandes da Silva e da Professora monitora-orientadora Mestre Enílvia Rocha Morato Soares.

TERMO DE APROVAÇÃO

Jaqueline Maria Ferreira Aires

O PORTFÓLIO COMO MEIO DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE PENSAM AS PROFESSORAS

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica pela seguinte banca examinadora:

Dra. Edileuza Fernandes da Silva- UnB/SEDF

(Professora-orientadora)

Mestre Enílvia Rocha M. Soares – UnB/SEDF

(Monitora-orientadora)

Profa. Vânia Leila Castro Nogueira – UnB/SEDF

(Examinadora externa)

Brasília, Maio de 2013.

Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já tem a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos, que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos.

Fernando Pessoa

RESUMO

O presente estudo buscou evidenciar as concepções que as professoras de uma escola de educação infantil da rede pública de ensino do Distrito Federal (DF) possuem a cerca do uso do portfólio como procedimento de avaliação. O trabalho investigativo foi realizado a partir de uma abordagem qualitativa e os dados foram levantados em campo a partir da análise dos documentos que norteiam o processo avaliativo da educação infantil do DF, de alguns portfólios e da aplicação de questionário às professoras da escola pesquisada, buscando conhecer suas concepções em relação á utilização do portfólio na educação infantil. O estudo, de natureza teórico-prático, teve como campo empírico uma escola pública de educação infantil do Recanto das Emas/DF e a amostra foi composta por 10 professoras. As análises das informações, realizadas à luz das teorias que fundamentam o estudo, sinalizam que a maioria das professoras possui um entendimento consoante com os estudiosos da área que apresentam o portfólio como procedimento que possibilita o desenvolvimento de um processo avaliativo formativo. No entanto, a observação do trabalho pedagógico dessas docentes indica que, em muitos casos, a prática não se mostrou condizente com os discursos apresentados, sendo necessário o exercício da reflexão/ação/reflexão a fim de dissipar essa discrepância.

Palavras chave: Avaliação; portfólio; reflexão crítica.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
CAPÍTULO I - REFERENCIAL TEÓRICO.....	10
1. A AVALIAÇÃO E SUAS IMPLICAÇÕES.....	10
1.1. O que é avaliar?.....	10
1.2. Situando a avaliação escolar.....	11
1.3. Avaliação classificatória e avaliação formativa.....	13
2. A AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	17
2.1. Compreendendo a educação infantil.....	17
2.2. Como avaliar na educação infantil.....	18
2.3. Documentos norteadores da avaliação na educação infantil.....	19
3. O PORTFÓLIO COMO PROCEDIMENTO DE AVALIAÇÃO FORMATIVA.....	23
3.1. Entendendo o Portfólio.....	23
CAPÍTULO II. METODOLOGIA.....	27
CAPÍTULO III. ANÁLISE DE DADOS.....	30
1. O portfólio e a avaliação na educação infantil sob a ótica das professoras.....	30
2. Avaliação por meio do portfólio: entre as concepções e as práticas.....	33

CONCLUSÃO.....45

REFERÊNCIAS.....47

APÊNDICE 1.....50

INTRODUÇÃO

Vivemos imersos em processos avaliativos que ocorrem em diferentes espaços, tempos e circunstâncias. O tempo todo comparamos, medimos e/ou emitimos juízos de valor a cerca de nós mesmos, dos outros e das mais variadas situações. Quando essas avaliações se encontram vinculadas à educação, especialmente a escolar, e, portanto, articuladas ao processo de aprender e ensinar, estamos diante de um grande desafio.

As experiências até agora vivenciadas como educadora me permitem observar certa desvalorização por parte da sociedade, das famílias e dos próprios educadores, ao que diz respeito à avaliação das aprendizagens na Educação Infantil. Muitas vezes percebe-se opiniões baseadas no senso comum, que consideram a avaliação nessa faixa etária menos importante do que nas etapas seguintes. Opiniões dessa natureza costumam conceber a escola de educação infantil como um local destinado somente a atividades lúdicas, deixando de lado a importância das aprendizagens que devem ser desenvolvidas nessa etapa de escolarização e, em consequência, do processo avaliativo que favorece a construção dessas aprendizagens. Não são incomuns casos de educadores que realizam avaliações somente para cumprir a legislação, ou ainda de forma mecânica e descontextualizada, desconsiderando seu principal propósito que é promover o desenvolvimento do aluno.

A avaliação das aprendizagens na educação infantil é um campo fértil para reflexões e proposições de práticas educativas, por se tratar da educação de alunos que estão iniciando sua vida escolar. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/96 na seção II, art. 31, referente à Educação Infantil, estabelece que a avaliação nesse período escolar “far-se-á mediante o acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental”. Ou seja, a avaliação dos alunos deverá ser realizada continuamente por meio de observações e registros que indiquem o desenvolvimento do aluno, sem fim promocional.

No entanto, apesar de serem os mais conhecidos e divulgados, a observação e o registro (em forma de relatórios descritivos) não constituem os únicos meios existentes para avaliar os alunos da educação infantil. Outros procedimentos avaliativos são também utilizados, tais como: evolução do grafismo, portfólio, autoavaliação, trabalhos em grupo, dentre outros. Estes instrumentos e procedimentos merecem ser destacados por possibilitar o levantamento de informações importantes sobre a aprendizagem dos alunos. O portfólio, por

exemplo, é, a meu ver, um procedimento de avaliação interessante para ser utilizado na educação infantil, que me propiciou a vivência de situações peculiares, descritas a seguir.

Iniciei minha carreira docente na Secretaria de Educação do Distrito Federal há mais de três anos. No meu segundo ano como professora fui trabalhar em uma escola de educação infantil que adotava o portfólio como recurso de avaliação. Embora já houvesse estudado o assunto, não tinha clareza sobre a forma como colocá-lo em prática. Foi como se parte considerável do aprendizado construído na faculdade desaparecesse da mente, quase que de forma mágica, quando me deparei com o espaço concreto da sala de aula. Ainda um pouco fora do ambiente de certezas, recebi algumas orientações sobre o portfólio: ir guardando as “melhores” atividades na pasta preta para entregar aos pais ou responsáveis no final do ano. Após certo tempo descobri, ainda, que deveria encapar a pasta e deixá-la “bem bonitinha”. Durante dois anos utilizei o portfólio desta maneira, selecionando as atividades mais criativas e agradáveis à vista para colocar na pasta. Eu acreditava estar desenvolvendo uma avaliação diferente, dentro da proposta formativa de valorização e promoção do desempenho dos alunos.

A participação no curso de especialização de coordenadores pedagógicos propiciou a oportunidade de retomar alguns estudos e ideias já vivenciados anteriormente no ensino superior. Um dos assuntos que mais me despertou interesse foi em relação ao uso do portfólio, pois percebi que estava utilizando-o de forma destoante do que é proposto por estudiosos do tema. A partir desses estudos passei a refletir sobre minhas práticas e pude observar que estava realizando algumas atividades de forma incoerente em relação aos pressupostos pedagógicos e metodológicos. Experiências como estas, vivenciadas ao longo da minha trajetória profissional, me incitaram o desejo de buscar conhecer qual o entendimento que um grupo de professoras que atuam em turmas de educação infantil de uma escola pública do Recanto das Emas possui em relação ao uso do portfólio como instrumento de avaliação nesse período escolar.

Nesse sentido, este trabalho pretende pesquisar sobre o processo avaliativo desenvolvido na educação infantil, particularmente, sobre o que pensam as professoras a respeito do uso do portfólio nesse contexto. Neste sentido, o objetivo geral deste estudo é *analisar criticamente as concepções de um grupo de professoras que atuam em turmas de educação infantil em uma escola pública do Recanto das Emas em relação ao uso do portfólio como procedimento de avaliação.*

De forma mais específica, para atingir este objetivo os caminhos percorridos serão:

- Analisar os documentos oficiais da rede pública de ensino que norteiam o processo avaliativo na educação infantil;
- Analisar parte dos portfólios produzidos pelas crianças das turmas das professoras participantes do estudo;
- Conhecer e analisar o entendimento das professoras colaboradoras do estudo sobre o uso do portfólio como procedimento de avaliação.

CAPÍTULO I

REFERENCIAL TEÓRICO

1. A AVALIAÇÃO E SUAS IMPLICAÇÕES

1.1. O que é avaliar?

A primeira palavra que normalmente nos vem à mente quando se fala sobre avaliação ou avaliar é a palavra “prova”. Surge então o questionamento: será que a avaliação está, indissociavelmente, relacionada à realização de provas? O Dicionário Online Priberam da Língua Portuguesa¹ traz o significado da palavra avaliar da seguinte forma: “Verbo transitivo. Determinar o valor de. Compreender. Apreciar, prezar. Reputar-se. Conhecer seu valor”. A análise dessa definição nos remete à ideia de que a avaliação está presente no cotidiano das pessoas desde a vivência de situações mais simples até às mais complexas. Exercemos a ação de avaliar a quase todo o instante e nas mais diversas circunstâncias, quando tentamos compreender ou apreciar certas ocasiões, ou ainda, determinar o valor de algo ou alguém.

Ainda conforme a definição apresentada acima, avaliar é um verbo transitivo. Este tipo de verbo necessita de um complemento, caso contrário, ele não tem sentido completo. Logo, avaliar precisa de um complemento. Considerando que quem avalia, avalia alguém ou alguma coisa, é preciso sempre considerar o que e quem está sendo avaliado. Desta forma, é possível compreender que a avaliação é realizada para que haja a compreensão de algo, ou de determinada situação em que os sujeitos se encontram, a fim de obter informações que possam subsidiar a tomada de alguma decisão.

Esta avaliação pode ser realizada de forma planejada ou não. Às vezes, ela é realizada quase automaticamente. Por exemplo, quando temos que escolher uma roupa para vestir, avaliamos se determinada roupa é adequada para a ocasião. Para isso precisamos levar em consideração a estação do ano, ou, ainda, se ela é confortável e bonita. Outras vezes, ela pode

¹ Dicionário online Priberam da Língua portuguesa: www.priberam.pt/dlpo/

ser mais elaborada e sistemática, como na avaliação de trabalhos, provas, questionários. No momento, busca-se trazer à reflexão a avaliação que acontece de forma planejada e sistematizada no campo educacional, especialmente a que se efetiva no ambiente escolar.

1.2. Situando a avaliação escolar

Quando se fala em avaliação das aprendizagens, é fundamental compreender que existe uma concepção de ensino e aprendizagem que norteia essa prática e uma compreensão de mundo e de sujeito, que expressa, por sua vez, uma opção por um modelo epistemológico-pedagógico. Isso significa que

(...) Essa ideia de que avaliar o processo de ensino e de aprendizagem não é uma atividade neutra ou destituída de intencionalidade nos faz compreender que há um estatuto político e epistemológico que dá suporte a esse processo de ensinar e aprender que acontece na prática pedagógica na qual a avaliação se inscreve. (Chueiri, 2008, p. 52)

Portanto, a prática pedagógica reveste-se de uma forma de pensar o ensino, incluindo a avaliação utilizada. Chueiri (2008) nos apresenta uma compreensão de avaliação sob a perspectiva da pedagogia tradicional e tecnicista, sobre a avaliação como instrumento para classificação e regulação do desempenho do aluno e a concepção qualitativa da avaliação.

Segundo a autora (2008) na pedagogia tradicional, o ensino é baseado na figura central do professor e em suas aulas expositivas. O papel do aluno é memorizar os conteúdos e realizar os exercícios com atenção. A educação é concebida como transmissão de conhecimentos e valores sociais acumulados através dos tempos que são repassados aos alunos como verdades absolutas. A avaliação é realizada basicamente por meio da realização de provas, e tem como objetivo selecionar, contabilizar e classificar os estudantes. Os instrumentos contêm questões que envolvem a reprodução dos conteúdos propostos, enfatizando e valorizando a memorização, a repetição e a exatidão.

Na visão educacional tecnicista, a pedagogia está pautada na eficiência, na racionalidade e na produtividade. O centro do ensino não é o professor, nem o aluno, mas as técnicas. A exigência em relação aos professores é quanto à operacionalização dos objetivos

propostos, como forma de verificar o alcance dos mesmos por meio de comportamentos observáveis: só são válidos os comportamentos observáveis, porque são mensuráveis e controláveis. Há muitos incentivos e recompensas às atividades desenvolvidas pelos alunos, levando a uma grande competitividade entre eles. As avaliações normalmente tendem a basear-se na reprodução das experimentações, ou de reprodução de listas de exercícios de livros didáticos.

Após o breve comentário destes pressupostos pedagógicos, percebe-se que estas duas tendências apresentadas colocam o processo avaliativo como meio de classificar e medir o conhecimento e/ou o sujeito, além de propiciar a submissão ao modelo de exclusão existente evidenciado pela lógica capitalista. Nesse tipo de avaliação, tem-se a intenção de colher informações para ordenar os alunos, considerando apenas seus aspectos quantitativos, esquecendo-se de que a escola constitui-se tão complexa que, inevitavelmente, existem aspectos que não podem ser quantificados. Esta avaliação meramente classificatória tem como objetivo apenas a construção de *rankings*, e visa verificar apenas o produto (resultado final), atribuindo uma nota ou conceito.

Ainda conforme Chueiri (2008), na contramão de pensamentos tradicionais sobre avaliação surgem novos estudos e perspectivas para o alcance de novas alternativas de avaliar. Tem-se, então, a *avaliação qualitativa*², que aponta para um entendimento de avaliação como processo, investigação, de permanente indagação, de diagnóstico constante que encaminha e orienta o planejamento e a organização curricular. Além de favorecer ações voltadas para a construção da consciência crítica de que é possível mudar a realidade existente de submissão e exploração.

O processo avaliativo qualitativo permite a possibilidade de o aluno acompanhar o seu próprio desenvolvimento, suas múltiplas aprendizagens, suas necessidades nesse processo de aprender e, sobretudo, que esse acompanhamento indique caminhos para os avanços. A autora não faz a associação deste tipo de avaliação aos pressupostos da pedagogia libertadora, que tem como idealizador Paulo Freire, e para o qual, posteriormente, surgiram outros seguidores. Porém, é válido acrescentar que uma avaliação pautada no respeito das diferenças individuais

² A autora Chueiri utiliza as denominações de avaliação quantitativa e qualitativa para diferenciar modelos de avaliação conservadores e progressistas, respectivamente. Encontramos, na literatura, várias denominações. No que se refere à avaliação, numa visão conservadora, temos possíveis denominações: somativa, classificatória, quantitativa. Na visão construtivista, temos as denominações: formativa, mediadora, qualitativa. Neste trabalho, serão utilizadas as denominações classificatória e formativa, mas respeitando as apresentadas pelos autores citados.

e na garantia de potencializar condições adequadas para que aconteça a aprendizagem está em consonância com ideais de educação que a concebem como meio de transformação da sociedade.

Por outro lado, uma prática baseada nas concepções tradicionais e tecnicistas sugere que “a avaliação educacional será assim, um instrumento disciplinador não só das condutas cognitivas como também das sociais, no contexto da escola” (Luckesi, 2011, p. 80). Já a avaliação voltada para a concepção libertadora “deverá manifestar-se como um mecanismo de diagnóstico da situação, tendo em vista o avanço e o crescimento e não a estagnação disciplinadora.” (Luckesi, 2011, p. 80). Fica claro, portanto, que a avaliação não é neutra, uma vez que referenda os pressupostos adotados pelos educadores.

1.3. Avaliação classificatória e avaliação formativa

A partir da caracterização da avaliação dentro das tendências pedagógicas, é possível perceber que o processo avaliativo a ser desenvolvido na escola está, em muitos casos, consonante com os ideais educacionais vigentes. Foi possível também perceber que a avaliação apresenta duas principais funções, uma *classificatória*, que também pode receber a denominação de somativa ou quantitativa, e outra a *transformadora*, que também pode ser denominada qualitativa ou mediadora.

A avaliação classificatória tem por finalidade verificar o aprendizado do aluno e lhe atribuir notas quase sempre ao final do processo de aprendizagem, prioritariamente por meio de testes. Bloom (1971) diz se tratar de uma avaliação geral, que visa verificar se os objetivos mais amplos, já pré-determinados, foram alcançados ao final do curso/processo. O autor discorre sobre algumas das funções da avaliação somativa, a saber:

1. **Atribuição de notas:** é o mais usual na avaliação somativa. A nota tende a classificar os alunos no que se refere à quantidade ou nível de aprendizado em relação aos demais alunos.
2. **Certificado de habilidades e capacidades:** tem por objetivo a verificação da aquisição de determinadas habilidades, conhecimentos e capacidades num dado momento. É mais utilizada nos cursos técnicos. Sua preocupação é a de garantir um nível de comportamento relacionado a um tipo de conteúdo.

3. **Previsão de sucesso em cursos subsequentes:** o teste numa perspectiva somativa dará condições de se prever o sucesso dos alunos em um curso subsequente, seja ele a série posterior à sua, ou outra área afim almejada.

4. **Ponto de partida do ensino num curso subsequente:** são testes aplicados no fim ou no início do ano letivo para que o professor possa ter informações sobre o nível de conhecimento dos alunos para que possa organizar sua prática pedagógica.

5. **Feedback para os alunos:** é o que poderíamos chamar de essência da avaliação formativa, que é o retorno dado aos alunos sobre os testes que eles realizam. No entanto, na avaliação somativa, esse *feedback* está relacionado apenas com o lado quantitativo, o aluno apenas tem o retorno de que não obteve nota satisfatória, mas não as explicações referentes ao seu aprendizado e às suas dificuldades.

6. **Comparações dos resultados obtidos por grupos diferentes:** têm por objetivo estabelecer comparações entre diferentes grupos, métodos, materiais. (Bloom, 1971)

Na avaliação classificatória, a preocupação do professor está centrada na aquisição de habilidades, comportamentos, conhecimentos no final da etapa ou fim do curso para a promoção à etapa seguinte.

Já a avaliação formativa é constituída de uma forma mais sistemática, permitindo, assim, a contemplação de todo o processo de aprendizagem. Deixa-se de lado a avaliação ao final e com características classificatórias e medidoras para dar atenção às várias etapas do processo de aprendizagem. Esta avaliação ocorre durante as várias fases da aprendizagem, o que possibilita o apontamento de falhas, tanto por parte do professor, quanto do aluno, e até mesmo do currículo, da direção. Permite ainda a possibilidade de reorganizações das estruturas para poder sanar os obstáculos existentes. A avaliação formativa dá ao aluno a oportunidade de uma aprendizagem significativa pautada na possibilidade do erro como parte integrante do processo de ensino-aprendizagem, de maneira a possibilitar a reflexão sobre todo o processo, para que a sua trajetória possa ser mudada no decorrer do curso, levando em consideração as particularidades do aluno, e não somente ao fim do processo, em que seria dado apenas o veredicto de aprovado ou reprovado.

Algumas características da avaliação formativa apontadas por Hoffmann (2012) nos permitem uma melhor compreensão dessa concepção avaliativa:

(...) Oportunizar aos alunos muitos momentos de expressar suas ideias; oportunizar discussão entre alunos a partir de situações desencadeadoras; realizar várias tarefas individuais, menores, sucessivas, investigando

teoricamente, procurando entender razões para as respostas apresentadas pelos estudantes; em vez do certo ou errado e da atribuição de pontos, fazer comentários sobre as tarefas dos alunos, auxiliando-os a localizar as dificuldades, oferecendo-lhes oportunidades de descobrirem melhores soluções; transformar os registros de avaliação em anotações significativas sobre o acompanhamento dos alunos em seu processo de construção de conhecimento. (Hoffmann, 2012, 66-76)

A partir das características levantadas, é possível observar que “o significado primeiro e essencial da ação avaliativa mediadora é prestar muita atenção na criança, no jovem” (Hoffmann, 2012, p. 33). Essa atenção não é no sentido de vigiar, fiscalizar ou punir, mas sim o de estar atento ao desenvolvimento do aluno. É observar e interagir com o educando em suas atividades, dúvidas, acertos, erros; ou seja, estar junto ao aluno, auxiliando-o na construção do aprendizado.

No mundo inteiro, por um longo período, a avaliação escolar centrou-se, e ainda continua em grande parte centrada, no processo de seletividade. Desse modo, seus principais objetivos estão baseados em determinar quais os alunos serão promovidos ou retidos em cada etapa do sistema de ensino, entendendo que somente os melhores deveriam continuar e permanecer estudando. A avaliação serve, neste caso, como meio de garantir essa seletividade e a exclusão dos que não conseguiram apresentar uma “nota” satisfatória, apresentando os verbos *medir* e *classificar* como principais vocábulos definidores desse modo de avaliar.

Essas são características de uma avaliação classificatória, que mantém sua atenção voltada para a *verificação* da aprendizagem. Segundo Luckesi, a verificação permite apenas saber se o dado ou informação que se almejava foi conseguido ou não, não permitindo “que o sujeito retire dela consequências novas e significativas” (Luckesi, 2011, p. 52). No entanto, no atual contexto social em que a educação é concebida, como uma prática emancipadora, que pretende formar sujeitos críticos e transformadores da realidade, a “educação bancária” (Freire, 1983) já não tem espaço e, conseqüentemente, a avaliação classificatória também já não faz mais sentido.

Uma avaliação que não acontece ao longo do processo de aprendizagem é uma avaliação punitiva, arbitrária e autoritária, que impossibilita a formação do aluno cidadão, sujeito no processo de ensino-aprendizagem. O ato de avaliar não é, pois, um momento estanque do processo educativo. É um ato de reflexão que deve ocorrer ao longo do processo, não só como eixo norteador do caminho e das estratégias que devem ser seguidas para vencer os obstáculos, como também um instrumento para propiciar o autoconhecimento do aluno e

do professor. Observa-se que, nesse sentido, a *verificação* cede lugar à *avaliação*, que é entendida, segundo Luckesi, como a possibilidade de ir além da averiguação dos objetivos propostos inicialmente, sendo assim, “a verificação é uma ação que congela o objeto, a avaliação, por sua vez, direciona o objeto numa trilha dinâmica de ação” (Luckesi, 2011, p. 53).

Acredita-se que atualmente é imprescindível que se caminhe em direção à avaliação em contraposição à verificação por meio do desenvolvimento de práticas que convirjam para a avaliação formativa. Esse tipo de avaliação concebe o aluno como sujeito de seu desenvolvimento, dá importância ao contexto social e político em que ele vive e utiliza o erro e as dúvidas como referências para o planejamento de estratégias que favoreçam a construção do conhecimento. Deixa, portanto de ter um caráter determinista, possibilitando novas oportunidades para o avanço das aprendizagens.

2. AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

2.1. Compreendendo a educação infantil

A educação infantil é responsável pelo atendimento dos alunos que estão iniciando seu processo de escolarização formal por meio do ingresso em instituições de ensino. Os profissionais envolvidos com a educação infantil – professores, pesquisadores, psicólogos, entre outros – frequentemente comungam a ideia de que a educação e o cuidado da criança nos primeiros anos de escolarização exercem influências significativas sobre toda a aprendizagem e desenvolvimento posteriores. Exemplo da significância da educação infantil na vida do educando é expressa no Currículo das Escolas Públicas do Distrito Federal:

Por meio das relações com o outro, a personalidade vai sendo construída gradativamente, portanto a Educação Infantil exerce grande e definitiva influência na formação pessoal, e social da criança, numa perspectiva de educação para a cidadania que se reflete na qualidade de formação do ser humano que interage ativamente no meio em que vive. (SEDF, 2008, p. 19)

Por um longo período na história, a educação infantil foi reduzida a ações que priorizavam o assistencialismo às crianças, principalmente para que os pais pudessem trabalhar. A partir das transformações sociais e econômicas ao longo dos anos, esta etapa escolar passou a requerer para si um olhar mais atento, merecendo, assim, um lugar de destaque dentro da própria educação.

No Brasil, a expansão da educação infantil tem ocorrido de maneira crescente durante as últimas décadas. A Constituição Federal de 1988 estabeleceu que a educação infantil, em creches e pré-escolas, passou ser um dever do Estado e um direito da criança (artigo 208, inciso IV). A LDB da Educação Nacional - nº 9.394, 20 de dezembro de 1996, estabelece, de forma incisiva, o vínculo entre o atendimento às crianças de zero a seis anos e a educação propriamente dita, ou seja, com a LDB temos a consolidação de uma relação entre o cuidar e o educar em oposição à ideia de um puro assistencialismo. Além disso, é importante salientar que com a LDB a educação infantil passa a ser considerada a primeira etapa da educação básica (Título V, Capítulo II, Seção II, art. 29).

Nota-se, portanto, que a educação da primeira infância está respaldada legalmente e que, agora, caminha rumo à consolidação de uma educação de qualidade³, de forma consciente e eficiente, de modo que atenda às reais necessidades dos alunos. A escolarização das crianças pequenas tem tido um grande avanço. Novos afazeres e condições estão se estabelecendo devido ao aumento dessa demanda requerendo a construção de novos conhecimentos e a criação de políticas públicas.

Desta forma, como pensar a educação infantil (de qualidade) sem refletir sobre o processo avaliativo que acontece na escola, mais particularmente nas salas de aula onde estudam as crianças desse período escolar? Existem diversos fatores que concorrem para a efetivação exitosa desta etapa de ensino, tais como a garantia de acesso e permanência, a infraestrutura das escolas, o investimento em recursos humanos e materiais e em políticas públicas. No entanto, será dada aqui ênfase às questões relacionadas à avaliação na sala de aula, por se acreditar que o processo avaliativo está diretamente relacionado à aprendizagem.

2.2. Como avaliar na educação infantil

Quando se fala em avaliação dos alunos da educação infantil, aparentemente, se tem a noção de um trabalho rápido e fácil. Inicialmente, pode até mesmo surgir opiniões de que não se é necessário realizar avaliações com alunos tão pequenos, pois eles estão na escola para brincar. Ou ainda, que as avaliações somente serão desenvolvidas de forma mais sistematizada quando ingressarem no ensino fundamental.

Pensamentos como estes expressam a concepção de uma educação tradicional baseada na recepção de conteúdos e em uma avaliação classificatória. Já que a avaliação é vista como forma de classificar e de promover o aluno à série seguinte e, na educação infantil, os alunos não realizam prova e nem precisam de notas para progredir para a etapa seguinte, na maioria das vezes, julga-se não ser necessário avaliar de forma sistemática.

Já é sabido que a avaliação na educação infantil é tão importante quanto nas demais etapas da educação e, logo, precisa caminhar ao encontro dos ideais da avaliação formativa.

³ Educação de qualidade é aqui entendida segundo os ideais de Hoffmann: “desenvolvimento máximo possível dos alunos, à aprendizagem, no seu sentido amplo, alcançada pela criança a partir das oportunidades que o meio lhe oferece” (Hoffmann, 2012, p. 31). A autora acrescenta, ainda, que a escola é responsável por proporcionar este desenvolvimento máximo por meio de suas práticas (Hoffmann, 2012, p. 31).

Para tanto, é preciso promover uma avaliação que vise acompanhar o processo de desenvolvimento do aluno através de um olhar atento sobre o indivíduo a partir do coletivo existente na escola, e do reconhecimento desse processo como meio de conhecer o educando e participar de suas construções propondo atividades e alternativas que atendam as necessidades de expansão de suas aprendizagens.

Como o processo avaliativo no âmbito das escolas ainda demonstra estar fortemente atrelado à atribuição de notas e conceitos - embora as práticas formativas já estejam presentes em muitas salas de aula - é preciso promover um olhar atento para a avaliação que está acontecendo nas salas de aula da educação infantil. Acontece muitas vezes uma dissonância entre o discurso que defende a avaliação formativa e as práticas que evidenciam um modo de avaliar predominantemente classificatório.

2.3. Documentos norteadores da avaliação na educação infantil

Existem alguns documentos legais que estabelecem de que maneira deve ocorrer a avaliação na educação infantil. Esses documentos apresentam ainda uma visão conceitual de mundo, de educação, de avaliação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional do Brasil – LDB nº 9394, de 1996, em seu artigo 31, prevê que a avaliação na educação infantil “far-se-á mediante acompanhamento e registro de seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”. De uma forma bem sucinta, a LDB apresenta apenas que a avaliação ocorrerá por meio do acompanhamento e do registro, e sem o propósito de promoção do aluno.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, também conhecido como RECNEI, é um documento nacional que faz parte da série de documentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais elaborados pelo Ministério da Educação em 1998. O RECNEI é um guia de orientações, composto por três volumes, que visa orientar sistemas de ensino e/ou instituições escolares no planejamento da prática educativa, com o intuito de “apontar metas de qualidade que contribuam para que as crianças tenham um desenvolvimento integral de suas identidades, capazes de crescerem como cidadãos cujos direitos à infância são reconhecidos” (RECNEI, 1998, p. 7).

No primeiro volume deste documento, existe um item intitulado *observação, registro e avaliação formativa*. Verifica-se no texto a importância dos registros e anotações como forma de avaliação da educação infantil, apresentados como um aliado à prática docente. Demonstra que a maneira mais usual de registros tem sido a escrita, porém, cita outros exemplos possíveis “gravação em áudio e vídeo, produção das crianças ao longo do tempo, fotografias, etc.” (RECNEI, 1998, p. 59).

No documento, fica clara a opção pelo desenvolvimento de uma avaliação formativa que aconteça ao longo do processo como forma de diagnosticar a realidade existente, possibilitando a proposição de novos caminhos que favoreçam o desenvolvimento do educando:

(...) A avaliação é entendida, prioritariamente, como um conjunto de ações que auxiliam o professor a refletir sobre as condições de aprendizagem oferecidas e ajustar sua prática às necessidades colocadas pelas crianças. É um elemento indissociável do processo educativo que possibilita ao professor definir critérios para planejar as atividades e criar situações que gerem avanços na aprendizagem das crianças. (RECNEI, 1998, p. 59).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil é um documento elaborado pelo Ministério da Educação, em 2010, com o intuito de articular-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e reunir princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, de maneira a orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil. Em relação à avaliação, este documento deixa a critério das próprias escolas a elaboração de procedimentos de avaliação que sejam capazes de acompanhar o desenvolvimento dos alunos “sem objetivo de classificação, seleção ou promoção”, e a possibilidade de “utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.)” como meio de subsidiar o processo avaliativo (MEC, 2010, p. 29).

O Currículo da Educação Básica do Distrito Federal (2010)⁴ é o documento que

⁴ Este currículo, de caráter experimental, estava sendo utilizado pelas escolas do Distrito Federal até o ano de 2012. A proposta de implantar o sistema de ciclos e de semestralidade nas escolas públicas do DF em 2013 demandou a reformulação deste currículo. No entanto, algumas escolas continuam utilizando o currículo anterior, como é o caso da escola pesquisada.

orienta as escolas da Secretaria de Educação do Distrito Federal. O referido documento

(...) Constitui-se de cinco volumes: Educação Infantil, Ensino Fundamental – Séries/Anos Iniciais, Ensino Fundamental – Séries/Anos Finais, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos, nos quais estão definidos os seus eixos, o educar e cuidar, o letramento e a diversidade, as bases legais da educação básica, bem como as competências, as habilidades e os conteúdos a serem desenvolvidos”.(SEDF, 2010, p. 8)

O volume referente à educação infantil apresenta os conhecimentos divididos em eixos norteadores: identidade e autonomia; movimento; artes visuais; música; linguagem oral e escrita; natureza e sociedade; valores e atitudes; conhecimento lógico-matemático. Apresenta ainda concepções de educação, desenvolvimento e avaliação, pautados em ideais de transformação, que visem ao desenvolvimento pleno do educando respeitando sua diversidade e particularidades. Explicita a opção por uma avaliação formativa afirmando que “a concepção da avaliação formativa permite a constatação dos avanços obtidos pelo aluno e o replanejamento docente, considerando as dificuldades enfrentadas no processo e a busca de soluções.” (SEDF, 2010, p. 128).

O referido documento sugere ainda que se assegure a observação e o registro como formas de avaliação. Enfatizando a importância desses procedimentos para que a avaliação se efetive de forma responsável e sistemática e para que seja possível refletir sobre “todas as situações relevantes com relação ao desenvolvimento do aluno e de sua intervenção pedagógica” (SEDF, p. 129). Para auxiliar a avaliação de desempenho do aluno, propõe a utilização de outros recursos, como: ficha individual, portfólio ou dossiê, trabalhos e produções individuais ou grupais.

Outro documento que estabelece diretrizes para o processo avaliativo nas escolas públicas do DF é o Regimento Escolar das Instituições Educacionais da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal de 2009. Este é um documento norteador das práticas escolares e representa a consolidação das diretrizes relativas à organização e funcionamento das escolas da rede pública do Distrito Federal.

Art. 1º - (...) O presente Regimento regulamenta a organização didático-administrativa das instituições educacionais da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, nos termos da legislação vigente e dos dispositivos normativos do sistema de ensino. (SEDF, 2009, p. 11).

No Regimento Escolar também fica explícita a opção por uma avaliação formativa que acompanhe e direcione o trabalho educativo, “com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os fatores quantitativos do desempenho do aluno” (SEDF, 2009, p. 60). O artigo 139 desse mesmo documento estabelece que na educação infantil a avaliação se dê por meio de observação e do acompanhamento constante das atividades individuais e coletivas, com o intuito de obter informações a respeito da aprendizagem dos alunos, para possibilitar ações e planejamento de novas ações que tornem a aprendizagem possível.

O inciso I deste artigo estabelece, ainda, que a avaliação da educação infantil se dará mediante o acompanhamento e o registro do desenvolvimento da criança, sem objetivo de promoção. Já o inciso II, relata que “os resultados das avaliações são registrados sob forma de relatórios individuais discursivos - RDIA⁵, compartilhados com os pais e alunos ao final de cada semestre, para alunos da Educação Infantil” (SEDF, 2009, p. 61).

⁵ No Distrito Federal, a Secretaria de Educação adota como forma de avaliação oficial da educação infantil o relatório descritivo semestral. Esse relatório deve ser escrito pelo professor relatando sobre o desenvolvimento escolar do aluno, dando ênfase às questões de aprendizagem. Os pais e ou responsáveis têm acesso a esse relatório nas reuniões de pais, onde podem ler e discuti-lo com o professor. Este relatório é anexado a documentação do aluno e o acompanha durante sua vida escolar.

3. O PORTFÓLIO COMO PROCEDIMENTO DE AVALIAÇÃO FORMATIVA

3.1. Entendendo o Portfólio

A avaliação da aprendizagem na Educação Infantil deve ser realizada de forma contínua e processual e se efetivar por meio da observação e do registro do desempenho do aluno nas atividades propostas, levando-se em consideração o seu desenvolvimento social, cognitivo e afetivo, sem o objetivo de promovê-lo. A observação que tanto tem sido mencionada é aquela que permite, por meio das interações entre professor/aluno, aluno/aluno, que se conheça “o que o aluno já aprendeu e o que ele ainda não aprendeu, para que se providenciem os meios para que ele aprenda o necessário para a continuidade dos estudos” (Villas Boas, 2010, p. 29). A observação é vista, então, como uma grande aliada do professor na a realização das suas práticas pedagógicas, principalmente as que envolvem de modo mais específico a avaliação das aprendizagens.

Esta observação não pode ser realizada de qualquer maneira, deve ter como referência os objetivos estabelecidos no projeto pedagógico da escola, assim como os objetivos do professor. Isto exige que o profissional que atua na educação infantil desenvolva habilidades de observação e de registro do desenvolvimento da criança, e que reflita permanentemente sobre sua prática, aperfeiçoando-a de modo que alcance seus objetivos.

Conforme mencionado nos documentos citados anteriormente (RECNEI, Currículo da Educação Básica do Distrito Federal, Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil e Regimento Escolar das Instituições Educacionais da Rede Pública) existem alguns elementos que podem auxiliar a observação e o registro, tais como gravação de áudio e vídeo, fotografias, ficha individual, portfólio ou dossiê, trabalhos, produções individuais ou grupais, entre outros. Esses procedimentos de avaliação permitem a observação do desenvolvimento da criança e de suas aprendizagens, possibilitando o replanejamento de atividades.

Propõe-se, então, o uso do portfólio como um recurso didático que possibilita a prática de avaliação formativa, desde que sua utilização promova a construção de aprendizagens a partir da reflexão sobre a trajetória de aprendizagem dos alunos, e do redirecionamento do trabalho pedagógico no sentido de buscar a superação de problemas e promover mudanças que favoreçam o seu desenvolvimento.

Após a leitura de alguns conceitos sobre o portfólio⁶ é possível entender que este consiste em uma pasta, geralmente utilizada por artistas, fotógrafos e outros profissionais para guardarem amostras de seus trabalhos a serem apresentados a especialistas, professores, clientes. As produções contidas nesta pasta representam evidências do trabalho construído ao longo de um período, das estratégias utilizadas e a disposição de quem elabora em continuar aprimorando o seu trabalho. Percebe-se que o portfólio é uma pasta, um documento que engloba as atividades produzidas por alguém, e que estas atividades costumam ser reveladoras de suas características e particularidades.

Na educação, o portfólio também é utilizado por muitos professores como meio de subsidiar a avaliação. Os documentos normativos⁷ enfatizam a observação e o registro como meios de avaliação na educação infantil, e apresenta-o como um procedimento que fornece elementos para a realização da avaliação e, conseqüentemente, do Relatório Descritivo Individual. O portfólio utilizado como forma de avaliação da educação infantil se assemelha, em parte, àqueles utilizados por outros segmentos profissionais. Ele também pode utilizar uma pasta para anexar as atividades realizadas pelos educandos, com uma particularidade pedagógica essencial: “portfólios destinam-se a reunir amostras dos trabalhos dos alunos durante um certo período de tempo, mostrando seu progresso por meio de produções variadas.” (Villa Boas, 2010, p. 40).

No entanto, não se deve reduzir o portfólio a uma mera pasta de arquivamento de atividades produzidas pelo aluno ao longo do ano letivo, “a seleção dos trabalhos a serem incluídos é feita por meio de autoavaliação crítica e cuidadosa, que envolve o julgamento da qualidade da produção e das estratégias de aprendizagem utilizadas” (Villa Boas, 2010, p. 39). É válido ressaltar ainda que o portfólio pode ser utilizado durante todo o ano letivo, ou durante um mês, em alguma disciplina, ou ainda, para a abordagem de determinados temas, dependendo dos objetivos propostos pela escola e pelo professor.

Em relação à construção do portfólio, Villas Boas também ressalta a importância do nível de direcionamento dado ao aluno pelo professor. O docente terá que decidir se direcionará todo o trabalho, ou se deixará à escolha dos alunos, ou ainda, se utilizará uma orientação parcial. O professor só não pode perder de vista que “o ponto de chegada é a

⁶ Dicionário online Priberam da Língua Portuguesa; Villas Boas (2010).

⁷ RECNEI, Currículo da Educação Básica do Distrito Federal, Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, Regimento Escolar das Instituições Educacionais da Rede Pública.

conquista da autonomia pelo aluno, o que acontecerá por meio das oportunidades que lhe serão oferecidas para isso e da orientação inicial do professor” (Villas Boas, 2010, p. 48).

Para nortear o trabalho a ser desenvolvido na construção dos portfólios, Villas Boas (2010) apresenta alguns princípios chave: construção pelo próprio aluno; reflexão; criatividade; autoavaliação; autonomia.

A **construção pelo próprio aluno** não será somente o professor que irá ditar as regras de como a avaliação irá acontecer, esta será construída e desenvolvida no cotidiano escolar por aluno e professor. Esse procedimento de avaliação “serve para vincular a avaliação ao trabalho pedagógico em que o aluno participa da tomada de decisões, de modo que ele formule suas próprias ideias, faça escolhas e não apenas cumpra prescrições do professor e da escola.” (Villas Boas, 2010, p. 39). É necessário envolver as crianças na escolha de itens para seus portfólios. Ao escolhê-los para serem guardados e ao examiná-los após um determinado tempo, as crianças começarão a entender seu próprio desenvolvimento, elas podem, de fato, colaborar com seus professores na avaliação de seu progresso e no planejamento dos próximos passos.

Neste processo, a construção do portfólio deve privilegiar o exercício da **reflexão**, ou seja, o aluno precisa pensar sobre a sua aprendizagem, sobre o seu desenvolvimento para que seja possível compreender como está sua aprendizagem e o que ele precisa acrescentar. Ele pode, assim, decidir que tipo de atividades quer colocar ou retirar do seu portfólio, e se é necessário melhorar ou refazer suas produções. O professor pode contribuir no exercício da reflexão dos alunos usando algumas questões para auxiliar a criança a pensar sobre as atividades produzidas: “como você fez esse trabalho?”; “o que mais gosta nele?”; “o que você gostaria de ter feito de outro modo?”. É importante que o professor anote seus comentários, pois realizar essas anotações escritas sobre os trabalhos realizados pelos alunos aumenta o valor do portfólio.

Quando ao aluno é oferecida a oportunidade de participar e refletir, de expor suas emoções e opiniões, incentiva-se ao aluno a desenvolver sua **criatividade**. A criatividade possibilita ao aluno demonstrar suas aprendizagens adquiridas de formas variadas. Neste processo, a **autoavaliação** permite ao aluno analisar suas próprias atividades, para que seja capaz de se situar no seu processo de aprendizagem e saber se está alcançando os objetivos propostos por ele próprio e pelo professor e pensar nas possibilidades de reorganização do trabalho em relação ao que não foi alcançado ou desenvolvido.

O desenvolvimento da **autonomia** é um dos principais objetivos que se almeja alcançar com a utilização do portfólio, pois o que se deseja com prática de uma avaliação formativa é justamente um aluno capaz de tomar decisões sobre o seu processo de aprendizagem. Villas Boas acrescenta que, quando a criança começa a desenvolver a autonomia, ela “percebe que pode trabalhar de forma independente e que não precisa ficar sempre aguardando a orientação do professor.” (Villas Boas, 2010, p. 56).

O portfólio não deve ser construído na perspectiva de classificar o melhor ou o pior trabalho. Nem tampouco de excluir aqueles que não estejam apresentando o desenvolvimento esperado. Assim, o erro é visto como parte inerente ao processo de aprendizagem, de modo que é utilizado como forma de compreensão do que ainda não está a contento para a proposição de novos caminhos que possibilitem a superação das dificuldades. Esse procedimento de avaliação tem a intenção de promover a parceria entre educando e professor, e permitir que ambos caminhem juntos na construção das aprendizagens.

CAPÍTULO 2. METODOLOGIA

A pesquisa realizada delineou-se nos marcos da pesquisa qualitativa. A escolha deste tipo de abordagem justifica-se pelo fato de que esta “cria condições e situações para contínuo desenvolvimento e transformação da realidade avaliada e dos indivíduos nela aplicados” (Dias Sobrinho, 1997, p. 83). É válido lembrar, ainda, que a pesquisa qualitativa proporciona uma rica obtenção de dados descritivos, além de se preocupar em retratar a perspectiva dos participantes, como requer essa investigação. O estudo, de natureza teórico-prático, contemplou uma revisão bibliográfica referente à avaliação escolar, de autores como Bloom e Chueiri, e outros estudiosos que investigam sobre a avaliação das aprendizagens como meio de promoção de uma educação de qualidade, tais como Hoffmam, Luckesi, Villas Boas.

A pesquisa realizada delineou-se como um estudo de caso. Para Lüdke e André esta escolha se justifica quando pretendemos estudar algo que tenha um valor próprio, que seja singular (Lüdke e André, 1986, p. 17). O caso escolhido deve ser delimitado, abarcando uma parte significativa dentro de um todo, sendo possível a utilização de uma variedade de fontes de informação. Desta forma, faz-se significativo dispensar esforços para a compreensão de uma determinada realidade a fim de estabelecer proposições para a sua melhoria. Todas essas características coadunam com as do estudo ora realizado.

Participaram como interlocutores da pesquisa um grupo de professoras regentes de uma escola de educação infantil do Recanto das Emas - sua participação se deu da seguinte forma: dez professoras responderam ao questionário⁸. A escolha das professoras se deu de forma aleatória e de acordo com a disponibilidade e interesse em participar do estudo, visto que todas as professoras da instituição utilizam o portfólio como instrumento de avaliação. No que se refere aos profissionais da carreira magistério, a escola, é composta somente por professoras. Das professoras participantes do estudo a maioria (oito) possuía idade entre trinta e um e quarenta anos e três tinham mais que cinquenta anos. Em relação à formação dessas docentes, cinco possuíam ensino superior completo e as outras cinco tinham o título de especialização. No que se refere ao tempo de docência observou-se que apenas três professoras possuíam menos de cinco anos de atuação, três delas já atuavam entre de cinco a dez anos, três de onze a quinze anos e uma possuía mais de dezesseis anos de trabalho no magistério. Sobre o tempo de experiência na modalidade de educação infantil, quatro

⁸ Foram distribuídos 16 questionários. No entanto, apenas 10 foram devolvidos devidamente preenchidos.

professoras disseram ter menos de cinco anos de docência, cinco professoras possuíam de cinco a dez anos e uma professora declarou possuir mais de onze anos de experiência.

A escola onde o trabalho investigativo foi realizado foi criada com a finalidade de suprir uma necessidade da comunidade referente à construção de uma escola que atendesse crianças na faixa etária de quatro e cinco anos. A instituição de ensino atende a crianças matriculadas no 1º e 2º períodos da educação infantil, nos turnos matutino e vespertino, totalizando 385 alunos.

A Instituição Educacional possui seis turmas de 1º Período e 10 turmas de 2º Período, somando-se 16 turmas no período diurno. O corpo docente é composto por dezesseis Professoras, duas Coordenadoras Pedagógicas e uma Supervisora Pedagógica. Dispõe do atendimento da Equipe Especializada Apoio à Aprendizagem, Ensino Especial/Sala de Recursos e Serviço de Orientação Educacional.

O projeto político pedagógico da escola apresenta a avaliação como um processo investigativo e contínuo capaz de favorecer o aprendizado do aluno e elege alguns procedimentos para realizar a avaliação tais como: registro e observação, relatório discursivo individual, evolução do grafismo e portfólio.

A escolha do local de pesquisa se deu pelo fato de ser o meu próprio ambiente de trabalho; senti a necessidade de realizar um trabalho investigativo sobre a avaliação das aprendizagens, mais particularmente a respeito do portfólio. Marli André (2001) auxilia no entendimento da ideia de que muitas vezes, nas escolas, as ações são baseadas no imediatismo da resolução de problemas a partir da experiência prática dos docentes deixando à margem os estudos científicos. Sendo assim, faz-se necessário um estudo científico no local em que atuo profissionalmente para que eu possa tentar compreender e intervir de maneira apropriada nessa realidade.

Os procedimentos utilizados para o levantamento dos dados foram: observação, análise documental e aplicação de questionário. A observação, realizada em alguns momentos pedagógicos na escola e na sala dos professores nos momentos de coordenação pedagógica, permitiu o contato com o objeto estudado para que fosse possível uma melhor apreensão da realidade, uma vez que “na medida em que o observador acompanha *in loco* as experiências diárias do sujeito, pode tentar apreender sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações” (Lüdke e André, 1986, p. 26).

Os documentos analisados foram os orientadores da avaliação das aprendizagens na educação infantil das escolas públicas do DF e dezesseis portfólios dos alunos das professoras participantes da pesquisa. A análise desse material foi realizada com o objetivo de obter informações mais detalhadas sobre este procedimento de avaliação. Esta análise centrou-se nos seguintes aspectos: forma como as atividades eram guardadas; tipo de atividades que compunham o portfólio e anotações da professora sobre as atividades desenvolvidas pelos alunos. Realizar a apreciação dos portfólios dos alunos possibilitou a triangulação dos dados da pesquisa, nesse caso, apreender, confirmar ou ainda refutar as reflexões apresentadas pelas professoras participantes do estudo.

Foi aplicado às professoras um questionário com nove questões com o objetivo de compreender suas concepções em relação à avaliação e o uso do portfólio como procedimento de avaliação da educação infantil. No questionário foram contempladas questões relativas à forma como os professores avaliam seus alunos e sobre o processo de construção do portfólio. Em relação ao processo de construção dos portfólios foram eleitas as seguintes categorias: planejamento, produção e seleção do material que os compunham, análise dos portfólios e retorno aos alunos e aos pais. A escolha deste instrumento de coleta de dados se deu pelo fato de possibilitar a obtenção de informações de um maior número de participantes, e assim, permitir o entendimento das concepções presentes na escola. Outro ponto positivo percebido no uso do questionário é o fato de “os respondentes se sentirem mais confiantes, dado o anonimato, o que possibilita coletar informações e respostas mais reais (o que pode não acontecer na entrevista)” (Cervo, 2007, p. 2).

CAPÍTULO 3. ANÁLISE DE DADOS

3.1. O portfólio e a avaliação na educação infantil sob a ótica das professoras

Conforme visto anteriormente, a avaliação dos alunos da educação infantil se baseia principalmente na observação e no acompanhamento do desenvolvimento do educando, assim como no registro destas informações sem a preocupação em decidir sobre sua promoção ou não à etapa seguinte. Existem diversas formas de realizar o registro do desempenho dos estudantes, entre eles por meio da escrita, fotografias, filmagens, álbuns e portfólio.

No Distrito Federal é estabelecido através do Regimento Escolar das Instituições da Rede Pública de Ensino (2009) que a observação, o acompanhamento e o registro do desenvolvimento dos estudantes devem ser feitos nos Relatórios Discursivos Individuais (RDIA). Este instrumento pode ser considerado como o documento/registo oficial de avaliação da educação infantil da rede pública de ensino do DF, ou seja, todas as escolas públicas desta localidade devem registrar os aspectos referentes ao desenvolvimento dos alunos no RDIA. No entanto outras formas de registro não devem ser excluídas do processo de avaliação, já que diferentes formas de obtenção de dados sobre a aprendizagem dos alunos subsidiam a construção dos relatórios individuais.

As professoras participantes do estudo demonstraram conhecimento pertinente quanto ao uso de instrumentos e procedimentos de avaliação. Quando indagadas em relação aos instrumentos e/ou procedimentos que utilizam para avaliar os educandos todas as professoras citaram em suas respostas a observação e o registro como forma de avaliar seus alunos. Nas respostas também foram mencionados outros instrumentos de avaliação. Seis professoras citaram o portfólio, três mencionaram a evolução do grafismo⁹ e uma não fez menção a nenhum outro procedimento ou instrumento de avaliação. Como assinalado pelas professoras, o portfólio é um dos vários procedimentos existentes capaz de subsidiar a construção dos relatórios individuais por fornecer dados importantes sobre a construção da aprendizagem das crianças. Essa percepção está em consonância com as ideias de Villas Boas (2010), quando

⁹ Uma forma de avaliar o desenvolvimento dos educandos é se debruçar sobre a análise dos seus desenhos, pois “todo desenho é uma expressão da pessoa que o realiza. (...) Cada traço possui um sentido particular e concreto. (...) Em seu conjunto, esses traços compõem uma história: refletem os desejos, as emoções, o medo, as etapas do seu desenvolvimento e os ritmos biológicos e psicológicos da criança”. (Magni, 2011, p. 11). A escola em que o estudo foi realizado utiliza a *evolução do grafismo* para esta análise do desempenho dos estudantes da educação infantil.

afirma que o portfólio é “um procedimento de avaliação que, juntamente com outros, compõe o processo de avaliação da aprendizagem do aluno adotado pela escola” (Villas Boas, 2010, p. 84), e apresenta “evidências do seu progresso e reflexões sobre o andamento do seu trabalho” (Villas Boas, 2010, p. 33).

A escola em que o estudo foi realizado adota, além da observação e do RDIA, previstos legalmente como procedimento e instrumento de avaliação dos alunos da educação infantil da rede pública de ensino do DF, o portfólio e a análise da evolução do grafismo. Ambos constam em seu Projeto Político Pedagógico (PPP) e são discutidos e validados durante a realização do planejamento do trabalho pedagógico que ocorre na escola pesquisada no início do ano letivo. Sendo assim, no início do ano de 2012, ficou acordado que a escola adotaria a construção do portfólio e a análise dos desenhos dos alunos (evolução do grafismo) como práticas avaliativas. Ficou decidido ainda que estes dois procedimentos de acompanhamento do desenvolvimento do aluno seriam utilizados durante todo o ano e deveriam ser compartilhados com os familiares no momento das reuniões de pais e/ou responsáveis realizadas semestralmente e entregue a eles ao final do período letivo.

Questionadas sobre a forma como costumam avaliar seus alunos e o que está estabelecido pelo PPP da escola, seis professoras responderam que a forma utilizada para avaliar os educandos está de acordo com o proposto neste documento. No entanto, quatro professoras responderam que “achavam que sim”, demonstrando dúvida em suas respostas. Tal fato sugere fragilidades na construção coletiva do PPP e/ou no acesso a esse documento pelo grupo, uma vez que essas professoras demonstram desconhecimento do seu conteúdo.

O Projeto Político-Pedagógico deve ser visto como um documento de identidade da escola que possibilita acordar e registrar o compromisso de oferecer um ensino de qualidade, a partir do envolvimento e do compromisso de todos que estão inseridos no processo escolar; deve também ser construído por professores, servidores, gestores, alunos e comunidade escolar e conter, além das concepções do grupo acerca do ensino, aprendizagem e avaliação, o planejamento do que se pretende realizar ao longo de um determinado período. Segundo Veiga, o Projeto Político Pedagógico “busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. (...) propicia a vivência democrática necessária para a participação de todos os membros da comunidade escolar e o exercício da cidadania” (Veiga, 1998, p. 1-2).

Definido como recurso avaliativo no PPP da escola pesquisada, o portfólio construído nas turmas da escola pode ser assim descrito: uma pasta de plástico preta, de capa dura, com plásticos transparentes (onde são colocadas as atividades dos alunos – duas por plástico) que é solicitada aos pais na lista de material no início do ano. Em média são colocadas 50 atividades por portfólio. Estes também contêm: uma capa interna com a identificação do aluno (nome do aluno, turma, sala, nome da professora); texto explicativo sobre o que é o portfólio (fornecido pela escola); mensagem (padronizadas e escolhidas pelas professoras). No decorrer do ano letivo as docentes vão inserindo os trabalhos dos alunos na pasta. Geralmente, no quarto bimestre as professoras personalizam as capas das pastas com motivos infantis para que estas sejam entregues às crianças e seus responsáveis.

Foram analisados, de forma mais detalhada, 16 portfólios. A escola possui oito turmas no período da manhã e oito no período da tarde. Foram escolhidas, de maneira aleatória, quatro turmas de cada turno, sendo que, de cada uma delas foram selecionados dois portfólios. Houve ainda o acompanhamento de alguns momentos da organização dos portfólios de todas as professoras por meio da observação nos períodos de coordenação pedagógica. Dentre os 16 portfólios analisados, a maioria apresentou anotações das professoras nas atividades com palavras de incentivo como: “parabéns”, “continue assim” e “muito bem”. Porém, não foi encontrada nenhuma anotação que contemplasse aferições significativas sobre o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, o que constituiria um registro avaliativo.

Percebeu-se, que algumas professoras gostavam de escolher, antes mesmo de serem realizadas, as atividades que iriam compor o portfólio, já outras, preferiam fazer essa opção após serem realizadas com as crianças. Independente do momento, a seleção do material mais adequado para compor os portfólios ficava sempre a critério de cada professora, sendo que algumas delas decidiam individualmente, outras em parceria com as colegas. Foi possível notar ainda que algumas professoras mencionavam o desenvolvimento dos alunos através da comparação de atividades. A observação desse trabalho de escolha e inserção das atividades na pasta portfólio ocorreu durante as coordenações pedagógicas

Merece ser destacado, o fato de que algumas professoras deixaram para o final do ano letivo a separação e escolha das atividades, organizando o portfólio em um período próximo ao término do segundo semestre. Outra constatação que merece ser mencionada é o fato das pastas, geralmente, ficarem armazenadas nos armários da sala dos professores, sendo retiradas somente quando o professor vai adicionar atividades. Em conversas com as professoras, a

maioria, relatou que os alunos não participam da seleção das atividades e que geralmente não têm acesso à pasta portfólio no decorrer do ano letivo, mas apenas no final deste.

Foi possível encontrar nos portfólios analisados semelhanças quanto aos tipos de atividades escolhidas pelas diversas professoras para compô-los, ou seja, foi comum encontrar nos portfólios atividades que representava o trabalho com vogais, figuras geométricas, números e cores. Vale ressaltar que essas atividades estão em consonância com os conteúdos propostos no currículo da SEDF para a Educação infantil e são realizadas por todos os estudantes. Os portfólios não apresentavam também uma sequência lógica que evidenciasse o avanço da criança em determinadas habilidades, ou seja, ao analisar esse material tem-se a impressão de que eles são compostos pelas atividades que foram construídas de forma mais criativa pelas crianças e que, portanto, apresentam maior valor estético.

3.2. Avaliação por meio do portfólio: entre as concepções e as práticas

Levando em consideração a relevância de uma educação formal escolar para as crianças da primeira infância visando o seu desenvolvimento integral e o fato de que o portfólio é parte desse processo na escola pesquisada, faz-se necessário compreender o que pensam as professoras sobre o uso desse recurso na avaliação dos estudantes da educação infantil. Além disso, evidenciou-se importante conhecer a prática pedagógica das professoras colaboradoras do estudo, uma vez que esta, nem sempre se mostra coerente com o que é declarado pelas professoras. Desse modo, a observação do trabalho de algumas professoras possibilitou análises que extrapolaram o que foi explicitado em seus discursos.

Inicialmente é significativo começar pelas declarações apresentadas pelas professoras em relação às suas concepções sobre avaliação. No que concerne ao entendimento das professoras participantes do estudo a esse respeito, pode-se notar que a maioria delas (oito professoras) respondeu que a avaliação está relacionada à observação com o intuito de acompanhar o desenvolvimento do aluno e à possibilidade de uma reflexão sobre a prática pedagógica docente.

Esses depoimentos indicam que a concepção de avaliação da maior parte das docentes está em consonância com a ideia de que “o significado primeiro e essencial da ação avaliativa mediadora é o prestar muita atenção na criança, jovem” (Hoffmann, 2009, p. 33). Esse

entendimento converge ainda com as definições de avaliação formativa apresentadas por Chueiri (2008), Hoffmann (2012), Luckesi (2011), Villas Boas (2010) de que esse tipo de avaliação permite o olhar atento do professor sobre o processo de desenvolvimento do educando, levando-o à reflexão da prática docente e conseqüentemente a reorganização do trabalho pedagógico que desenvolve a fim de alcançar uma educação de qualidade. Apenas duas respostas apresentaram pensamentos parcialmente divergentes: “*é um meio de avaliar o aluno no aspecto cognitivo*” e “*é uma forma de verificar o desenvolvimento que foi alcançado e o que foi aprendido pelos alunos*”. Essas respostas remetem à ideia de uma avaliação de caráter classificatório, uma vez que demonstram compreender a avaliação apenas como forma de verificar o que foi aprendido pelos alunos em momentos pontuais, sem que o desempenho evidenciado por eles sirva para a adoção de medidas que possam favorecer o avanço de suas aprendizagens, ou seja, sem proveito dos resultados para posterior reorganização do trabalho pedagógico. Luckesi assevera que estas são características de uma verificação da aprendizagem quando afirma que “os resultados da aprendizagem usualmente têm tido a função de estabelecer uma classificação do educando” (Luckesi, 2011, p. 53). No caso da educação infantil essa classificação geralmente se dá nas categorias: *aluno bom, médio e ruim*. A esse respeito, o autor acrescenta ainda que na realização da verificação da aprendizagem “a dinâmica do ato de verificar encerra-se com a obtenção do dado ou informação que se busca” (Luckesi, 2011, p. 52).

Já em relação à forma como as professoras participantes da pesquisa pensam acerca de como devem ser avaliados os alunos que cursam a Educação Infantil observou-se que todas as respostas apontam no sentido de uma avaliação realizada por meio de observações sistemáticas e contínuas respeitando a individualidade dos educandos. Algumas respostas indicam ainda exemplos de aspectos do desenvolvimento das crianças a serem observados tais como: oral, físico, psicológico, intelectual, social. Outras respostas apresentam também exemplos de meios a serem utilizados para verificação desse desenvolvimento tais como: desenhos, conversas, movimentos, materiais concretos, portfólios, dentre outros. As respostas a seguir podem ser consideradas representativas da maioria das professoras consultadas:

A avaliação deve ser diária e sempre respeitando as individualidades e o tempo de cada aluno.

É preciso conhecer cada aluno individualmente respeitando suas potencialidades e fragilidades.

A partir da observação cotidiana de vários aspectos: oralidade, capacidade de raciocínio lógico matemático, desenvolvimento motor, habilidades artísticas...

Por meio de observação, registros, atividades diversificadas, portfólios, dentre outros.

As falas das professoras sugerem o entendimento de que a observação é um dos meios mais importantes para avaliar as aprendizagens dos alunos da educação infantil. Nota-se que as representações das professoras estão em consonância com as orientações a esse respeito que constam nos documentos anteriormente mencionados: RECNEI (2006), Currículo da Educação Básica do Distrito Federal (2008), Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2010) e Regimento Escolar das Instituições Educacionais da Rede Pública do DF (2009), que apontam a observação e o registro como elementos fundamentais na avaliação das crianças da educação infantil.

As respostas das professoras indicam preocupação com o acompanhamento sistemático dos diversos aspectos do desenvolvimento dos alunos e o respeito às suas particularidades; características de uma avaliação formativa, uma vez que essa prática possibilita “investigar a qualidade dos resultados intermediários ou finais de uma ação, subsidiando sempre a sua melhora” (Luckesi, 2011, p. 184).

Considerando as observações realizadas em campo, foi possível verificar que, para a organização dos portfólios, análise da evolução do grafismo e de outros trabalhos no momento da coordenação pedagógica, as professoras participantes do estudo utilizaram diversas atividades em sala de aula, tais como: atividades xerocopiadas, desenhos livres, atividades de movimento e brincadeiras. Tais procedimentos auxiliam na observação do desenvolvimento do educando para que o trabalho pedagógico seja reorganizado com base no desempenho evidenciado. A princípio pode-se dizer que as professoras possuem mecanismos importantes capazes de fornecer dados significativos sobre o progresso do aluno. Os dados obtidos podem, portando, favorecer a realização de uma avaliação de qualidade, desde que se utilize de modo coerente as informações levantadas.

Pelo fato do portfólio estar sendo bastante adotado pelos educadores da escola em questão é importante conhecer a opinião do grupo docente sobre esse recurso e o modo como tem sido utilizado. A esse respeito, as respostas das professoras pesquisadas podem ser divididas em dois grupos principais. Um grupo (seis professoras) afirmou acreditar que portfólio é uma forma de avaliação que reúne e organiza os trabalhos realizados pelos alunos

durante o ano letivo. Algumas dessas respostas apresentaram ainda a ideia de que as atividades selecionadas para compor o portfólio deveriam ser aquelas realizadas com mais criatividade. Algumas respostas que ilustram essas afirmativas estão listadas a seguir:

É uma forma de expor o que foi trabalhado durante o ano pelo aluno.

É uma forma de reunir os trabalhos mais elaborados como: colagem, recorte e pintura com tinta.

Entendo como forma de avaliação na qual reúne amostras de atividades realizadas com materiais e técnicas diversificadas, durante um período de tempo.

O pensamento desse grupo de professoras confirma o que foi observado durante as coordenações coletivas e o que foi percebido por meio da análise de alguns portfólios, ou seja, que algumas professoras possuem uma visão deturpada do portfólio considerando-o apenas como uma pasta onde são anexadas as atividades das crianças. Desse modo, o portfólio torna-se apenas uma “mera compilação de trabalhos sem qualquer preocupação com o objetivo a que se destina” (Frison, 2008, p. 215). No entanto, o portfólio “está para além de um mero arquivo de registros, pois exige reflexão crítica, planejamento, desenvolvimento das ações, análise do caminho percorrido, chegando à reflexão, à avaliação final, demonstrada pelo que foi realizado” (Frison, 2008, p. 214).

É possível perceber, portanto, que parte das professoras que se dispuseram a colaborar com a pesquisa ainda não utilizam o portfólio como um recurso avaliativo formativo, uma vez que não o concebem como um material que vai além de uma coleção de trabalhos dos alunos ou de uma pasta onde se arquivam textos (Villas Boas, 2010, p. 39).

Assim como ocorreu no grupo anterior, outras quatro professoras também afirmaram que o portfólio é uma forma de avaliação que contempla a organização dos trabalhos realizados pelos alunos durante determinado período. No entanto, essas docentes acrescentaram outro ponto de vista. Afirmaram também que os trabalhos realizados pelos educandos demonstram sua evolução e desenvolvimento, como é possível identificar nas falas a seguir:

É um conjunto de atividades confeccionadas pelo aluno seguindo ordem de complexidade de acordo com o desenvolvimento da criança.

É um mecanismo de avaliação que revela diferentes aspectos do crescimento da criança durante o processo escolar.

É uma seleção de todo o trabalho produzido pelo aluno no decorrer do ano letivo que serve de suporte para o professor observar o processo de construção e aquisição do conhecimento.

As respostas apresentadas por estas professoras estão de acordo com as ideias de Villas Boas sobre o uso do portfólio como um recurso da avaliação formativa, uma vez que possibilita “reunir amostras dos trabalhos dos alunos durante um certo período de tempo, mostrando seu progresso por meio de produções variadas.” (Villas Boas, 2010, p. 40).

Percebe-se, portanto, que, embora três professoras tenham afirmado utilizavam o portfólio somente pelo fato de ser um procedimento avaliativo adotado pela escola, sem referir-se aos aspectos positivos decorrentes de seu uso, as demais assentiram que o adotavam por considerá-lo um instrumento adequado para avaliar os alunos da educação infantil e um procedimento auxiliar da prática pedagógica, uma vez que possibilita a compreensão do desenvolvimento do aluno ao longo do ano. Dentre as professoras que afirmaram o uso adequado do portfólio vale ressaltar a as seguintes respostas:

Porque através do trabalho com o portfólio tenho um instrumento avaliativo no qual posso dar continuidade ou mudar minha prática de acordo com a dificuldade e necessidade de cada criança.

É onde o docente pode registrar o desenvolvimento da criança e o entendimento que ela tem do seu mundo e ajudá-la se julgar necessário.

Observa-se na fala destas professoras o real significado de uma avaliação formativa por meio da utilização do portfólio, pois segundo Villas Boas “a professora que afirma avaliar para conhecer o que cada um de seus alunos já aprendeu, e assim reorganizar as atividades para que eles possam aprender o que ainda não aprenderam entende que a avaliação tem compromisso com a aprendizagem” (Villas Boas, 2010, p. 94).

Hernandez assegura que o portfólio é um “continente de diferentes classes de documentos (...) que proporciona evidências do conhecimento que foi construído, das estratégias utilizadas e das disposições de quem o elabora em continuar a aprendendo” (Hernandez *apud* Oliveira Vieira, 2002, p. 150). Ainda sobre o portfólio, Villas Boas argumenta que este “reflete o desenvolvimento individual e pode revelar avanços

significativos da aprendizagem durante o ano letivo” (Villas Boas, 2010, p. 69). As assertivas dos autores ressaltam a relevância das informações contidas no portfólio, possibilitando obter importantes informações acerca dos processos de desenvolvimento e aprendizagem do aluno. Neste sentido, torna-se imprescindível que a escola pesquisada reflita sobre o processo de construção deste procedimento de avaliação, pois “em qualquer situação, sejam os alunos crianças ou adultos, a preparação para o uso do portfólio é necessária” (Villas Boas, 2010, p. 48).

Ainda sobre a construção do portfólio vale destacar aspectos relacionados ao seu planejamento, à produção e seleção de materiais que irão compô-lo e à análise dos trabalhos e compartilhamento dessas informações com os pais.

Em relação ao *planejamento* do portfólio, a maioria das professoras relatou que ele é realizado, considerando a realização e inclusão de atividades referentes aos conteúdos previstos no currículo oficial da rede pública de ensino do DF e os projetos previstos no PPP da escola. Esse planejamento era realizado quinzenalmente com o grupo de professoras e coordenadoras. Podemos, de fato, perceber que “portfólios como procedimento de avaliação têm sido cada vez mais usados por causa do seu potencial para associar currículo e práticas pedagógicas com vistas ao desenvolvimento metacognitivo” (Villas Boas, 2010, p. 44).

É importante e necessário que o trabalho desenvolvido em sala de aula contemple os conteúdos curriculares previstos para cada período escolar. Porém deve-se tomar cuidado para que o portfólio não se transforme em um simples conjunto de atividades representativas de cada um destes conteúdos. Ao contrário, deseja-se que a partir destes conteúdos sejam construídas aprendizagens significativas que evidenciem as habilidades desenvolvidas, demonstrando o progresso de cada criança. Ou seja, para que o portfólio integre uma avaliação formativa é preciso que o educador conceba, em seu processo de construção, “o educando como um ser em movimento, em formação e [aja] coerentemente a partir dessa concepção” (Luckesi, 2011, p. 64).

Adotando práticas características de um processo avaliativo excludente - que elege os melhores da turma conforme a avaliação pessoal dos professores acerca do fator estético das atividades produzidas - duas professoras afirmaram que o planejamento é baseado na escolha

das atividades mais criativas¹⁰. Conforme observado nas coordenações pedagógicas e nos relatos dos questionários, algumas professoras ainda fazem um uso errôneo do portfólio, definindo as atividades que merecem compô-lo a partir do seu valor estético. Villas Boas (2004, p. 77) relata que os alunos também, por diversas, vezes tendem a realizar um portfólio que contemple mais as questões estéticas e menos os conteúdos significativos. No caso da escola investigada as professoras ocuparam o papel central nesse processo, uma vez que era delas a responsabilidade maior pela organização dos portfólios e parte delas demonstraram valorizar mais as atividades consideradas “mais bonitas” em detrimento das que revelavam informações importantes sobre o aluno.

Ainda sobre o planejamento, duas professoras ressaltaram a importância de proporcionar aos alunos atividades em que seja possível demonstrar suas habilidades:

Planeja-se atividades que possam ser realizadas mais de uma vez.

Elaborar e selecionar atividades de acordo com o desenvolvimento da criança, avançando gradativamente na complexidade.

O portfólio é visto, desse modo, como um procedimento que permite demonstrar o avanço do aluno em relação a determinadas habilidades por meio de diferentes atividades e em diferentes momentos:

No que diz respeito à *produção e seleção do material* que compõe o portfólio, cinco professoras responderam que a escolha do material era feita considerando as atividades que utilizavam diferentes técnicas e materiais, como: pintura, recorte, colagem, palito, algodão, barbante, dentre outros. Foram expressas ainda opiniões voltadas para escolha de atividades “de arte que estão melhor elaboradas e produzidas pelos alunos”, conforme relato de uma das professoras. Novamente, assim como quando tratamos do planejamento, percebemos que as professoras continuam abordando o portfólio por meio uma concepção reducionista, concebendo-o apenas como um suporte para a exposição de trabalhos.

Adotando uma postura parcialmente diferente destas cinco professoras, temos duas respostas que se destacaram:

¹⁰ Villas Boas (2010) discute a importância de o aluno desenvolver a criatividade no processo de aprendizagem, já que muitas vezes a linguagem escrita prevalece sobre as demais, fazendo com que o aluno não utilize outras formas de registro. No estudo em questão, faz-se uma crítica em relação à forma como as professoras compreendem as atividades denominadas como criativas. Essa criatividade está mais voltada para as questões estéticas do que para o desenvolvimento da criatividade.

Selecionam-se atividades em que os alunos realizam um mesmo tipo de procedimento.

São selecionadas atividades significativas e construídas pelos próprios alunos, bem como fotos e relatos das crianças.

Mesmo considerando que a composição do portfólio por atividades selecionadas por motivos diferentes do valor estético pode ser mais produtiva para a avaliação dos estudantes, vale ressaltar que nenhuma das professoras declarou possibilitar o envolvimento dos alunos na escolha dessas atividades. Villas Boas discorda dessa prática assegurando que no processo de construção do portfólio “o aluno participa da tomada de decisões, de modo que ele formule suas próprias ideias, faça escolhas e não apenas cumpra prescrições do professor e da escola” (Villas Boas, 2010, p. 46).

Ainda de acordo com a autora, a seleção de atividades centrada exclusivamente nos professores fere um dos princípios básicos na construção do portfólio que é a participação do aluno; é necessário que este possa participar desse processo fazendo escolhas e tomando decisões (Villas Boas, 2010, p. 47). Outro princípio também desconsiderado nesse contexto é a reflexão, uma vez que por meio dela “o aluno decide o que incluir, como incluir e, ao mesmo tempo analisa suas produções, tendo a chance de refazê-las sempre que quiser e for necessário” (Villas Boas, 2010, p. 49). Ao escolherem sozinhas as atividades que irão compor o portfólio, as professoras estão reduzindo e tornando passiva a participação dos alunos, limitando-a à realização das atividades.

A *análise dos trabalhos* produzidos pelos alunos, segundo as professoras, deve ser realizada de forma criteriosa, observando sempre o desenvolvimento do aluno. Estas respostas estão de acordo com os resultados encontrados na pesquisa realizada por Vieira, que concluiu que uma das vantagens na utilização do portfólio como processo avaliativo é “oferecer ao aluno e professores uma oportunidade de refletir sobre o progresso dos estudantes, ao mesmo tempo em que possibilita a introdução de mudanças durante o desenvolvimento do programa” (Oliveira Vieira, 2002, p. 152). No entanto, mais uma vez, duas respostas destoaram das demais quando afirmaram que os portfólios deveriam ser analisados considerando a criatividade e o capricho do aluno ao realizar a tarefa.

Um aspecto interessante a respeito da análise dos portfólios, percebida por meio das observações (e não citado em nenhum dos questionários) é o fato das professoras não realizarem registros referentes às atividades dos alunos no próprio portfólio. Inicialmente

pode-se julgar não ser necessário realizar registros escritos sobre as atividades desenvolvidas pelos alunos, já que o portfólio, por si só, já consiste em um registro escrito. No entanto, se nos atentarmos ao fato de que a maior parte dos alunos da educação infantil ainda não leem para expressar suas ideias, o registro de falas das crianças e de outras observações que auxiliem a percepção, pelo professor, do desenvolvimento de suas aprendizagens se torna necessário. Nesse sentido, o professor deverá ficar mais atento “às reações das crianças para ele próprio descrevê-las no portfólio” (Villas Boas, 2010, p. 63).

No que se refere ao *compartilhamento das informações* obtidas a partir do trabalho com o portfólio, três professoras falaram que o retorno das informações é dado aos pais no final do ano. Outras cinco professoras falaram que a devolutiva aos pais e alunos é feita nas reuniões de pais, sendo que duas delas especificaram que isso era feito somente aos pais e três afirmaram que este retorno era também para os alunos. As professoras estão cumprindo assim, a princípio, o que foi acordado no PPP da escola e referendado na reunião de planejamento pedagógico: partilhar com os pais e/ou familiares os resultados e informações relevantes sobre o portfólio. Importante notar que além de tratar da existência do compartilhamento de informações como cumprimento do que foi acordado, as professoras evidenciaram o entendimento de que este é um momento importante para os pais conhecerem e compreenderem melhor os processos de aprendizagem dos alunos, considerando o portfólio como “uma maneira autêntica de os pais acompanharem o que seus filhos fazem na escola.” (Villas Boas, 2010, p. 66). Vale ressaltar que duas professoras não responderam a essa questão. Embora seja difícil fazer suposições nestes casos, podemos supor que essas professoras ainda não atribuam a devida importância a essa prática.

No calendário da Educação Infantil da escola estavam previstas apenas duas reuniões de pais ao longo do ano, uma ao final de cada semestre. Na primeira reunião não foi possível observar o compartilhamento das informações sobre o portfólio entre educadoras e pais e/ou responsáveis¹¹, as informações a esse respeito foram levantadas por meio dos relatos das professoras, que afirmam terem mostrado a pasta e discutido com os pais sobre o desenvolvimento dos alunos a partir das atividades apresentadas. Embora não tenha sido observada em sala de aula, foi possível perceber que, para a segunda reunião, as professoras colocaram os portfólios em sacos plásticos amarrados com um laço, como se fossem presentes a serem entregues aos pais. Essa preparação do portfólio deixa subentendido que não houve a

¹¹ Neste período, a metodologia e mesmo o objeto deste estudo ainda não estavam devidamente estruturados e definidos.

socialização das informações contidas no interior do portfólio com os pais e/ou responsáveis, impossibilitando assim, que estes pudessem dialogar com as professoras sobre o desenvolvimento dos filhos. Neste caso, Foi desconsiderado, assim, parte do acordo coletivo feito no início do ano, de compartilhar as informações referentes ao desenvolvimento dos alunos com os pais.

Embora as professoras tenham revelado possuir o entendimento da importância deste diálogo com a família, isso não foi percebido na prática. Vemos um compartilhamento do objeto “portfólio”, mas não do desempenho dos estudantes percebido por meio das atividades contidas nele. Essa socialização poderia ser importante para a apreensão dos pais acerca do processo de aprendizagem de seus filhos. Podemos dizer que é negada aos pais uma faceta deste compartilhamento, que seria transmitida pelo professor, o que pode fazer com que o portfólio não alcance todo o seu potencial como recurso avaliativo formativo. Além disso, Villas Boas afirma que a participação do aluno no momento de compartilhamento de informações é necessária e interessante para o desenvolvimento deste aluno (Villas Boas, 2010, p. 67). O que vemos é que na escola estudada, nem alunos nem pais participam ativamente desse processo.

Em relação à utilização dos resultados obtidos a partir das análises dos portfólios as professoras participantes da pesquisa informaram que utilizavam esses resultados como um subsídio a mais para elaboração do relatório semestral (RDIA), para possíveis intervenções e para a reflexão da própria prática. Como visto anteriormente “o portfólio é um procedimento de avaliação que, juntamente com outros, compõe o processo de aprendizagem do aluno adotado pela escola” (Villas Boas, 2010, p. 84), ou seja, as professoras demonstraram possuir compreensão da necessidade de utilização de diversos procedimentos para avaliar formativamente os educandos.

No entanto, uma resposta destoou das demais. Uma professora afirmou utilizar o produto das análises para “verificar a criatividade das crianças, frequência, participação, imaginação”, o que sugere uma avaliação limitada às suas percepções quanto à criatividade e imaginação das crianças em detrimento do acompanhamento da evolução de suas aprendizagens.

A partir das compreensões apresentadas pelas professoras sobre a avaliação e o portfólio vale destacar as contribuições de Wortahm (Wortahm *apud* Frison et al., 2008, p. 217), que identifica quatro tipos de portfólio, a saber:

- a) Avaliação – neste caso, o portfólio visa basear a avaliação na relação do progresso do aluno com os objetivos do programa. As atividades irão demonstrar todo o desenvolvimento do aluno, enfatizando o que foi adquirido e o que precisa ser trabalhado posteriormente. Conta com a participação de familiares e outros profissionais envolvidos na vida escolar do aluno;
- b) Trabalho ou progresso – permitem que aluno e professor avaliem em conjunto os progressos obtidos; Pode haver ou não a participação dos responsáveis;
- c) Demonstrativo – reúne as melhores atividades realizadas pelos alunos para que seja possível comprovar o que o aluno sabe fazer. “Este portfólio não fornece, no entanto, informações suficientes para orientar o ensino, porque não inclui evidências das realizações diárias” (Frison, 2008, p. 217);
- d) Arquivo – este tem por objetivo a reunião de todas as atividades realizadas pelos alunos. Este permite observar os caminhos percorridos pelos alunos ao longo do tempo, porém não há uma avaliação minuciosa sobre esse caminho percorrido.

Percebe-se que estes quatros tipos de portfólio podem servir para diversas finalidades, sem, no entanto se excluírem, ao contrário, podendo se complementar. No caso de um portfólio que pretende estar a serviço de uma avaliação formativa, este procedimento não pode ser reduzido ao tipo demonstrativo e arquivo, pois é necessário que este subsidie uma prática avaliativa mediadora, que pretenda,

(...) essencialmente, opor-se ao modelo do ‘transmitir-verificar-registrar’ e evoluir no sentido de uma ação reflexiva e desafiadora do professor em termos de contribuir, elucidar, favorecer a troca de ideias entre e com seus alunos, num movimento de superação do saber transmitido a uma produção de saber enriquecido, construído a partir da compreensão dos fenômenos estudados. (Hoffmann, 2012, p. 131)

Algumas professoras participantes do estudo ainda possuem o entendimento sobre o uso do portfólio do tipo demonstrativo ou arquivo, ou seja, o percebem apenas como forma de guardar as atividades que os alunos realizam ao longo do ano, impossibilitando, assim, que o acompanhamento do desempenho dos estudantes seja realizado por meio desse recurso.

No entanto, a maioria das professoras demonstrou conceber de forma mais ampla o portfólio. Porém, em alguns casos, esta compreensão não pôde ser percebida na prática, o que pode ser justificado pelas dificuldades vivenciadas no dia-a-dia da escola, impossibilitando-as de colocar em prática as teorias estudadas, a falta de reflexão sistemática sobre o trabalho docente, ou ainda a reprodução de práticas avaliativas conservadoras vivenciadas por elas nos períodos de formação. Não cabe aqui discutir essas hipóteses, mas vale alertar para o fato de que ao vivenciar práticas diferentes de seus discursos as professoras podem estar contribuindo para que o uso do portfólio esteja sendo inserido em um processo avaliativo classificatório, deixando assim de contribuir para o avanço das aprendizagens das crianças.

CONCLUSÃO

Através do presente estudo foi constatado que o portfólio constitui um recurso pedagógico com condições de contribuir para o desenvolvimento de um processo avaliativo formativo e que, por esse motivo, deve ser utilizado por educadores para acompanhar o desenvolvimento dos estudantes. Porém merece ser destacada a necessidade de que o portfólio constitua objeto de reflexão permanente por parte dos professores, a fim de evitar que se torne mais um recurso avaliativo utilizado inadvertidamente no âmbito das escolas.

Por muito tempo a avaliação se pautou principalmente na verificação dos conteúdos memorizados pelos alunos, mas, atualmente, com a ascensão de uma educação que prioriza a formação do cidadão consciente, capaz de agir e transformar a realidade existente, esse tipo de avaliação vai cedendo lugar a novos procedimentos. O portfólio assume então um importante papel nesse processo de ressignificação da avaliação, contribuindo com essa nova abordagem do processo avaliativo realizado nas escolas, mais especificamente nas salas de aula. O portfólio é visto, desse modo, como uma forma de possibilitar ao professor, a concretização de uma avaliação capaz de compreender o desenvolvimento do educando a partir dos caminhos por ele percorridos e oferecer subsídios para a criação de estratégias capazes subsidiar o avanço de suas aprendizagens.

As professoras participantes do estudo apresentaram em seus discursos, percepções que se mostram consoantes com uma sustentação teórica que defendem a adoção do portfólio como procedimento de avaliação formativa. No entanto, embora algumas dessas docentes tenham evidenciado práticas canalizadas nesse sentido, a maioria delas ainda não está totalmente em consonância com os ideais de uma avaliação formativa. Práticas como a escolha de atividades para compor os portfólios dos estudantes baseada exclusivamente nos conteúdos curriculares; a valorização excessiva das questões estéticas desses trabalhos, a falta de socialização das informações com os alunos e familiares e a precária participação dos alunos na construção do portfólio, constituem ações que não contribuem para as aprendizagens do educando, uma vez que podem interferir diretamente no acompanhamento individualizado do seu desenvolvimento. Desse modo, a percepção quanto aos diferentes estágios de aprendizagem dos alunos pode estar sendo obscurecida e/ou camuflada, comprometendo, assim, o processo avaliativo dessas crianças.

Pensando no uso do portfólio como procedimento auxiliar das professoras em suas práticas avaliativas formativas, sugere-se que elas considerem a multiplicidade de possibilidades de construção do conhecimento a partir da utilização do portfólio e adotem algumas posturas didáticas evidenciadas por Villas Boas (2010) tais como: promover a participação dos alunos na elaboração do portfólio, incentivar a reflexão e estimular nos educandos o exercício da autoavaliação.

Percebe-se ainda, a necessidade das professoras conciliarem seus discursos às suas práticas, refletindo sobre a avaliação como recurso indispensável à construção de novos conhecimentos, seja pelo estudante, seja por elas próprias. Dessa forma, será possível o exercício da tríade ação/reflexão/ação para a organização e reorganização do trabalho pedagógico a fim de se garantir uma educação de qualidade.

Acredita-se que a formação continuada seja o caminho que possibilite esse repensar constante dos saberes e fazeres docentes. A possibilidade de formação em serviço permite aos educadores o estudo de conhecimentos necessários ao bom desenvolvimento do seu trabalho e a reflexão de suas práticas, contribuindo assim para a melhoria da qualidade do ensino.

REFERÊNCIAS

ANDRE, Marli. *Pesquisa em Educação: Buscando rigor e qualidade*. Cad. pesquisa. São Paulo, nº113, jul 2001. [online]. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010015742001000200003&lng=pt&nrm=iso.

AVALIAR. In. *Dicionário Priberam da Língua Portuguesa*. [online]. Disponível em: <http://www.priberam.pt/dlpo/dlpo.aspx?pal=avaliar>. Acesso em: 16 de outubro de 2012.

BLOOM, Benjamin Samuel. *Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar*. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1971.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. “Pesquisa participante”. In: *Pesquisa social e ação educativa: conhecer a realidade para poder transformá-la*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil*. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. Ministério de Educação. *Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil*. Brasília: MEC, SEF, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: MEC, SEB, 2010.

CERVO, A. *Metodologia Científica*. São Paulo: Pearson, 2007.

CHUEIRI, Mary Stela Ferreira. “Concepções sobre avaliação escolar”. In: *Estudos em Avaliação Educacional*. vol. 19, nº 39. jan/abr, .2008.

DIAS SOBRINHO, J. “Avaliação quantitativa, avaliação qualitativa”. In: *Avaliação universitária em questão: reformas do estado e da educação superior*. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. *Currículo das Escolas Públicas do Distrito Federal: Educação Infantil*. 3. ed. Secretaria de Estado de Educação. Brasília: Subsecretaria de Educação Pública, 2008.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. *Regimento Escolar das Instituições Educacionais da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal*. 5.ed. 2009.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. *Currículo: Educação Básica / Volume: Educação Infantil. Versão experimental*. Secretaria de Estado de Educação. Brasília: Subsecretaria de Educação Pública, 2010.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 12ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo. *Portfólio na educação infantil*. Ciências e Letras 43, 2008.

HOFFMANN, Jussara M. L. *Avaliação Mediadora: Uma prática em construção da pré-escola à universidade*. 32º. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. São Paulo: Cortez, 2011.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MAGNI, Evi Crotti Alberto. *Garatuñas – Rabiscos e Desenhos. A linguagem Secreta das Crianças*. Editora Isis Ltda, 2011.

OLIVEIRA VIEIRA, Vânia Maria de. *Portfólio: uma proposta de avaliação como reconstrução do processo de aprendizagem*. ABRAPEE 6, nº. 2. 2002.

PORTEFÓLIO. In. *Dicionário Priberam da Língua Portuguesa*. [online] Disponível em: <http://www.priberam.pt/dlpo/dlpo.aspx?pal=portefólio>. Acessado em: 12 de novembro de 2012.

VEIGA, Ilma Passos da. “Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva”. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas: Papirus, 1998.

VILLAS BOAS, Benigna M. de Freitas. *Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico*. (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico) 8ª. ed. Campinas, SP: Papirus, 2010.

APÊNDICE 1

QUESTIONÁRIO

Caro(a) professor(a),

Esse questionário faz parte de uma pesquisa desenvolvida no curso de Pós-graduação em Coordenação Pedagógica Universidade de Brasília e a sua colaboração é importantíssima. Aqui você encontrará questões relacionadas ao uso do portfólio como recurso de avaliação na Educação Infantil.

Trata-se de uma pesquisa, portanto não existem respostas certas ou erradas. O importante é a sua opinião sincera. Procure responder todo o questionário, lembrando que não é necessário se identificar e que suas respostas serão mantidas em sigilo.

Desde já agradeço sua contribuição.

1) Na sua opinião, o que é avaliação?

2) Como devem ser avaliados os alunos que cursam a Educação Infantil?

3) Quais os instrumentos e/ou procedimentos você utiliza para avaliar seus alunos?

4) A forma como você avalia seus alunos está em consonância com o projeto político pedagógico da escola?

5) O que você entende por portfólio?

6) Você considera o portfólio um instrumento adequado para avaliar as aprendizagens dos estudantes? Por quê

7) Por que você utiliza esse instrumento como recurso de avaliação?

8) Descreva o processo de construção dos portfólios nos seguintes aspectos:

- Planejamento:

- Produção e seleção do material que compõe:

- Análise dos trabalhos:

- Retorno aos alunos e aos pais:

9) Como você se utiliza dos resultados das análises dos portfólios?
