

Julho 2023

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR e ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Explorar o potencial de estratégias de autoavaliação na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico

RELATÓRIO DE ESTÁGIO APRESENTADO À ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI
PARA A OBTENÇÃO DE GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

DE

Francisca Ferreira Silva

ORIENTAÇÃO

Doutora Brigitte Carvalho da Silva



PAULA
FRASSINETTI

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Explorar o potencial de estratégias de autoavaliação na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Relatório de Estágio para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Por Francisca Silva
Sob orientação da Doutora Brigitte Carvalho da Silva

Porto, 2023

Agradecimentos

Agradeço **aos meus pais**, os pilares da minha vida e da minha educação. Estes que com muito esforço e dedicação me ajudaram a realizar o sonho de ser educadora de infância e professora de 1.º Ciclo do Ensino Básico. Os que fizeram de tudo para eu conseguir estar onde estou neste momento. **Aos meus irmãos**, os meus melhores amigos e companheiros de todas as horas. Juntos, cada um no seu caminho de profissão, contamos com o apoio uns dos outros. Muitos foram os momentos de desabafo e partilha de derrotas e conquistas. Que seja assim para toda a vida, sempre unidos e defensores uns dos outros.

Às **profissionais de educação cooperantes** que me receberam nas suas instituições e me ajudaram na minha aprendizagem e partilha dos meus conhecimentos e atividades. Em especial à **professora Maria João** que foi uma profissional exemplar, sempre pronta a ajudar dando-me total liberdade para esclarecer qualquer dúvida e colocar em prática tudo o que queria realizar com as crianças. Foi uma profissional de mãos cheias e irá ser, sem dúvida, uma docente que irei levar no meu coração para o resto da minha vida. Às instituições de estágio que me fizeram sentir um membro integrante da comunidade na forma como fui sempre tão bem recebida. Em conformidade, agradeço às minhas **primeiras crianças** que foram o meu “combustível” para me levantar da cama todos os dias e ir lecionar e transmitir conhecimento.

Agradeço também à **Doutora Brigitte Carvalho da Silva** pela orientação cuidada, pela preocupação que mostrava nos momentos de reunião e fora deles, sempre com o cuidado em saber como se estava a proceder o relatório, estando sempre disponível para qualquer esclarecimento de dúvida ou incerteza.

Às minha **amigas da faculdade**, o bando das 4, que com certeza levarei para a minha vida. Ainda que a nossa aproximação tenha acontecido recentemente, sinto que a minha relação com elas será para toda a vida. Seremos para sempre as Frassinetti.

Por último, reservo umas palavras a todos os docentes da instituição, bem como à Instituição em si, que me tornaram numa profissional madura e completa de conhecimento e vontade de querer saber mais e ensinar sempre.

Resumo

O presente relatório de estágio integra-se no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A principal intencionalidade é compreender o impacto dos instrumentos de autoavaliação e a participação das crianças nos momentos de avaliação em dois contextos de educação: Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico do Ensino Básico.

Neste sentido, a conceção do presente relatório tem como principal finalidade de investigação perceber de que modo os instrumentos de autoavaliação podem ser uma mais-valia para o processo de ensino aprendizagem das crianças em contexto de Educação Pré-Escolar (EPE) e em 1.º Ciclo do Ensino Básico (1ºCEB).

Assim sendo, com esta investigação pretendeu-se dar resposta aos seguintes objetivos condutores: Compreender benefícios dos processos de autoavaliação para as crianças e para o reajuste da intervenção educativa; Identificar pressupostos para os processos de autoavaliação para as crianças; Explorar estratégias de autoavaliação das crianças; Problematizar a conceção e o processo de elaboração dos portefólios de crianças, tendo em vista a autoavaliação da criança em contexto de educação pré-escolar; Problematizar o uso de estratégias de autoavaliação das aprendizagens em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico do Ensino Básico.

Deste modo, foi realizado um enquadramento teórico sobre a temática e entrevistas a todos os intervenientes das duas valências, crianças, educadora de infância e professora de 1.º Ciclo do Ensino Básico cooperantes do estágio da Prática de Ensino Supervisionada. Como instrumentos de estudo, no contexto de Educação Pré-Escolar foram analisados os portefólios de crianças e no contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico foram analisados e estudados três instrumentos utilizados e defendidos pelo modelo pedagógico MEM (movimento da escola moderna).

Palavras-chave: Educação Pré-Escolar; 1.º Ciclo do Ensino Básico; Portefólios de crianças; Autoavaliação; Participação

Abstract

This internship report is part of the Supervised Teaching Practice of the Master's Degree in Pre-school Education and Primary School Teaching.

The main purpose is to understand the impact of self-assessment instruments and children's participation in assessment moments in two educational contexts: Pre-school Education and Primary School Education.

In this sense, the conception of this report has as main purpose of research to understand how the self-evaluation instruments can be an asset to the teaching-learning process of children in Pre-school Education (EPE) and in the 1st cycle of basic education (1^oCEB).

Therefore, this research aimed to answer the following guiding objectives: Understand the benefits of self-assessment processes for children and for the readjustment of educational intervention; Identify assumptions for the processes of self-assessment for children; Explore children's self-assessment strategies; Discuss the design and development process of children's portfolios, aiming at children's self-assessment in preschool education; Discuss the use of self-assessment strategies for learning in the context of 1st cycle of basic education. To problematize the use of self-evaluation strategies of learning in the context of 1st cycle of basic education.

Thus, a theoretical framework on the subject was developed and interviews were conducted with all participants of the two settings, children, kindergarten teacher and cooperating Primary School teacher in the Supervised Teaching Practice internship. As instruments of study, in the preschool context, the children's portfolios were analysed and in the primary school context, three instruments used and advocated by the MEM (modern school movement) pedagogical model were analysed and studied.

Keywords: Pre-school education; elementary school; children's portfolios; self-assessment; participation

Índice

Agradecimentos	i
Resumo	ii
Abstract	iii
Índice	iv
Lista de abreviaturas	viii
Introdução	9
Enquadramento teórico	11
1. A avaliação e as aprendizagens na Educação de Infância e no 1.º Ciclo do Ensino Básico	11
2. Potencialidades da autoavaliação.....	16
3. Estratégias e instrumentos da autoavaliação.....	21
3.1. Portefólios de crianças	22
3.2. Estratégias de autoavaliação do MEM.....	27
4. Metodologia da Investigação	34
4.1. Tipo de investigação.....	34
4.2. Contexto da investigação.....	35
4.3. Sujeitos da investigação	36
4.4. Procedimentos, técnicas e instrumentos de recolha.....	37
5. Apresentação e análise da prática de intervenção e investigação e seus resultados	38
5.1. Instrumentos e estratégias de autoavaliação na Educação Pré-Escolar	38
5.1.1. Elaboração dos portefólios de crianças	38
5.2. Análise da implementação dos portefólios de crianças	45
5.2.1. Análise das conferências com as crianças	46
5.2.2. Análise dos comentários das crianças	49
5.2.3. Análise dos comentários dos adultos	52
5.3. Análises das entrevistas em contexto de Educação Pré-Escolar.....	54
5.3.1. A perspetiva da Educadora de Infância	57

5.3.2. A perspectivas das crianças da sala dos 3 anos	60
5.4. Instrumentos e Estratégias de autoavaliação no 1.º Ciclo do Ensino Básico...	62
5.4.1. Grelhas de autoavaliação ou fichas de autoavaliação.....	67
5.4.2. Diário de turma	72
5.4.3. Conselho de turma	76
5.5. Análise da implementação das estratégias de autoavaliação no 1.º CEB	80
5.5.1. Análise dos comentários das crianças nas reuniões de Conselho de turma	80
5.5.2. Análise dos comentários das crianças nos cadernos de reflexões..	82
5.5.3. Análise do Feedback do adulto nos cadernos de reflexão, nas fichas de autoavaliação	83
5.6. Análise das entrevistas no Contexto de 1.ºCiclo do Ensino Básico	88
5.6.1. A perspectiva da Professora Cooperante	88
5.6.2. A perspectiva das crianças do 4.º ano.....	91
Considerações finais	94
Referências Bibliográficas	98
Anexos	1
Anexo 1: Pedido de Consentimento no contexto de Educação Pré-Escolar.....	1
Anexo 2: Carta direcionada aos pais das crianças de Pré-escolar	2
Anexo 3: Capa dos portefólios de crianças no contexto de Educação Pré-Escolar	3
Anexo 4: 1.ª Folha inicial de registo dos portefólios de crianças	4
Anexo 5: Quadro do balanço das áreas e domínios dos registos dos portefólios de crianças.....	5
Anexo 6: Folha de registo nova dos portefólios de crianças.....	6
Anexo 7: Registos da participação dos pais das crianças nos portefólios das crianças..	7
Anexo 8: Transcrição da conferência criança- criança	9
Anexo 9: Transcrição das conferências das crianças	12
Anexo 10: Guião da entrevista à Educadora de Infância cooperante no contexto de Educação Pré-Escolar	13

Anexo 11: Transcrição da entrevista à Educadora de Infância cooperante no contexto de Educação Pré-Escolar	14
Anexo 12: Guião da entrevista das crianças da sala dos 3 anos	17
Anexo 13: Transcrição da entrevista às crianças da sala dos 3 anos no contexto de Educação Pré-Escolar	17
Anexo 14: Pedido de Consentimento no contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico	18
Anexo 15: Transcrição da 1ª reunião de conselho de turma	18
Anexo 16: Transcrição da última reunião de conselho de turma.....	19
Anexo 17: Última reunião de conselho de turma.....	23
Anexo 18: Guião da entrevista à Professora de 1.º Ciclo cooperante no contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	23
Anexo 19: Transcrição da entrevista à professora cooperante no contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico	24
Anexo 20: Guião da entrevista das crianças da turma do 4ºanos	25
Anexo 21: Transcrição da entrevista às crianças do 4º ano no contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico	26

Índice de Figuras

Figura 1 - Autoavaliação do comportamento semanal	68
Figura 2 - Autoavaliação do comportamento na aula de português.....	69
Figura 3 - Autoavaliação de conhecimento na aula de português	70
Figura 4 - Autoavaliação de conhecimentos em estudo do meio	71
Figura 5 - Autoavaliação de conhecimentos na aula de matemática.....	71
Figura 6 - Exemplo de um <i>feedback</i> realizado numa ficha de autoavaliação	73

Índice de Quadros

Quadro 1 - Questões colocadas no 1º Conselho de turma	66
Quadro 2 - Exemplos de respostas da Reunião de Conselho de Turma ser muito apreciado pelas crianças	79

Índice de Tabelas

Tabela 1- Categoria dos comentários (Silva & Morais, 2021).	46
Tabela 2- Análise dos comentários da conferência criança-criança	47
Tabela 3 - Análise dos comentários da conferência da criança L.....	48
Tabela 4 - Análise dos comentários da conferência da criança F.....	49
Tabela 5 - Análise dos comentários das crianças nos registos dos portefólios	49
Tabela 6 - Análise dos comentários do adulto nos registos dos portefólios de crianças.....	52
Tabela 7- Análise dos comentários das crianças nas reuniões de Conselho de turma	80
Tabela 8 - Análise dos comentários das crianças nos cadernos de reflexões.....	82
Tabela 9 - O que é e não um <i>feedback</i>	85
Tabela 10 - <i>Feedback</i> dos comentários do adulto nos registos do caderno de reflexões	86
Tabela 11 - <i>Feedback</i> do adulto nas fichas de autoavaliação	87

Lista de abreviaturas

1.º CEB – 1.º Ciclo do Ensino Básico

MEM – Movimento da Escola Moderna

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PIT – Plano Individual de Trabalho

TEA – Trabalho de Estudo Autónomo na Sala de Aula

Introdução

O presente relatório de estágio foi realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, e incide sobre a temática dos instrumentos/estratégias de autoavaliação na Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Os instrumentos de autoavaliação, quando bem aplicados, podem originar investigações interessantes e trazer benefícios para o desenvolvimento da criança. Neste sentido, o presente estudo procura investigar a implementação dos portefólios de crianças no contexto de Educação Pré-Escolar e em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico a implementação dos instrumentos defendidos pelo modelo pedagógico: o MEM.

Este trabalho teve como principais objetivos Compreender benefícios dos processos de autoavaliação para as crianças e para o reajuste da intervenção educativa; Identificar pressupostos para os processos de autoavaliação para as crianças; Explorar estratégias de autoavaliação das crianças; Problematizar a conceção e o processo de elaboração dos portefólios de crianças, tendo em vista a autoavaliação da criança em contexto de educação pré-escolar; Problematizar o uso de estratégias de autoavaliação das aprendizagens em contexto de 1.ºCiclo do Ensino Básico.

É importante o adulto permitir que a criança tenha voz na sua própria avaliação, já que estando envolvida no seu processo de aprendizagem acaba por ter a perceção das suas conquistas e dificuldades ao longo do mesmo. Esta temática tornou-se bastante interessante para a estagiária, uma vez que possibilitou a observação de diferentes competências que as crianças adquirem durante o processo de avaliação.

Assim sendo, o presente relatório encontra-se dividido em 3 partes: enquadramento teórico, metodologias de investigação e, por fim, a análise e discussão dos dados.

Na 1.ª parte, no enquadramento teórico, encontra-se exposta uma revisão da literatura. Neste enquadramento teórico são abordados temas como a avaliação e as aprendizagens na Educação de Infância e no 1.º Ciclo do Ensino Básico; as potencialidades da autoavaliação; estratégias e instrumentos da autoavaliação. No último tópico discutido são abordadas duas estratégias de autoavaliação: os portefólios de crianças e os instrumentos propostos pelo modelo pedagógico chamado MEM. Os

portefólios de crianças são explorados em detalhes, incluindo a sua definição, os participantes envolvidos no processo, a forma de como este instrumento pode ser elaborado e todas as etapas envolvidas durante a sua realização, que são relatadas e analisadas minuciosamente no relatório de estágio. Por outro lado, os instrumentos do MEM são explicitados, de forma a apresentar e descrever a sua implementação na sala de aula pressionando a forma de como estes podem ser trabalhados com as crianças.

Na 2.^a parte do trabalho, denominada Metodologias de Investigação, está presente o tópico que incide quase todo trabalho deste estudo, no qual é possível observar tudo o que diz respeito à investigação como o seu tipo de investigação, contexto de investigação, sujeitos de intervenção, procedimentos, técnicas e instrumentos de recolha de dados e ainda a apresentação e análise da prática de intervenção e investigação e seus resultados. Este último ponto encontra-se subdividido em dois contextos investigados em contexto de estágio: o contexto em Educação Pré-escolar e o contexto em Ensino do 1.^o Ciclo do Ensino básico. Em cada um deles é possível constatar a investigação desenvolvida em cada contexto, tendo sido esta apresentada em forma de reflexões, apresentando como prova imagens e quadros que ajudam na compreensão de todo o processo. Nestas reflexões são relatadas todas as experiências realizadas pela responsável do estudo que aborda a forma como implementou, que dificuldades sentiu, o que resultou e o que não resultou e ainda os resultados obtidos. Para além disso, é ainda apresentada nesta parte do trabalho uma análise de todos os resultados da investigação, nomeadamente entrevistas e comentários das crianças e de todos os intervenientes envolvidos no processo.

Por fim, na 3.^a e última parte, são apresentadas as considerações finais da investigação, assim como as referências bibliográficas da pesquisa realizada que ajudam a completar o trabalho, tendo assim uma informação fiel e fundamentada. No final do trabalho, são apresentados todos os anexos com base nas evidências recolhidas ao longo do período de Prática Supervisionada.

Enquadramento teórico

1. A avaliação e as aprendizagens na Educação de Infância e no 1.º Ciclo do Ensino Básico

A avaliação é uma dimensão da intervenção educativa de qualquer profissional de educação. A avaliação, mais concretamente, a avaliação das aprendizagens vai apresentando algumas especificidades em função do próprio âmbito educativo, nomeadamente ao nível da Educação Pré-Escolar e ao nível do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Segundo Vigotsky (s.d., citado em Lopes da Silva, 2019) é importante que o profissional de educação tenha um conhecimento prévio da criança, acerca daquilo que ela sabe para poder proporcionar momentos de aprendizagem e que lhe permita avançar e progredir na sua aprendizagem, para um outro nível de aprendizagem.

De acordo com Weiss (1996, citado por Amante & Oliveira, 2016) através da avaliação são tomadas várias decisões que se baseiam nos acontecimentos e experiências que ocorrem durante o percurso de aprendizagem das crianças. Já Pinto (2002, citado por Amante & Oliveira, 2016) define avaliação como “um processo de construção social” a qual se encontra orientada para ser o suporte de uma intervenção reguladora das aprendizagens (p.3). Por sua vez, Mateo (2000, citado por Amante & Oliveira, 2016) realça que a avaliação é uma forma de abordar, conhecer e analisar uma realidade educativa, visto que, através da mesma podemos observar como são trabalhados os conteúdos estipulados no programa e observar os resultados desse trabalho (p. 5). Na literatura da área, a avaliação é definida como “uma apreciação ou produção de um «juízo de mérito ou valor»”, isto é, esse juízo de valor explicita que a sua prioridade é a aprendizagem que a criança adquire, a sua forma de aprender e os progressos e evoluções que vai conseguindo estabelecer ao longo do percurso escolar (Lopes da Silva, 2019).

A avaliação é utilizada pelos profissionais de educação com a finalidade de observar a aprendizagem da criança, ver se a mesma aprendeu ou não, servindo também como reflexão do trabalho que o educador/professor e criança realizam, gerando mudanças significativas (Sobrinho & Scarpin, 2016, p. 28). É também um processo capaz de detetar erros e dificuldades das crianças, tornando-se, pois, num instrumento que se encontra ao serviço das aprendizagens (Amante & Oliveira, 2016,

p.29). Contudo, esses erros e dificuldades, para serem ultrapassados, têm de ser reconhecidos e aceites, não só pelo professor como também pelas próprias crianças que os cometem.

Segundo Zabalza (2000, citado em Lopes da Silva, 2019), a avaliação assume um carácter global, isto é, trata-se de uma avaliação realizada de forma contínua e superficial e a qual é utilizada no quotidiano. Por isso, o tempo é um fator determinante para a aquisição de conhecimentos e vínculos na relação adulto-criança, uma vez que quanto mais tempo os profissionais de educação passarem com as crianças, maiores serão as oportunidades que os mesmos têm para conhecer e observar ao pormenor as mesmas.

Segundo Ioneda (2020), a educação tradicional refere-se ao educador/professor como um mero transmissor, sendo o próprio um elo de ligação com a criança e entre o conhecimento adquirido e aprendido recentemente.

Por outro lado, na educação tradicional a avaliação é realizada tendo como base as diretrizes dos programas estipulados, sendo esta avaliação regida consoante a classificação das crianças mediante os resultados obtidos (Lopes da Silva, 2019). Por sua vez, Dewey (1938, citado em Ioneda, 2020) refere que a educação tradicional é uma educação que procura ser transmitida de geração em geração, as competências, factos e padrões morais e sociais que os mais adultos consideram necessário para o sucesso material e social da geração a quem se dirige. Por outro lado, Freire (1993, citado por Ioneda, 2020) apresenta a sua conceção da educação tradicional, sendo que

“a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. [...] Se denomina de conceito ‘bancário’ de educação, no sentido que aos estudantes só é permitido o receber, arquivar e armazenar os depósitos” (p. 43)

Não obstante, segundo Drummond (2005, citado em Lopes da Silva, 2019) refere que “para avaliar bem, precisamos de saber o que valorizamos nas crianças, naquilo que fazem e naquilo que aprendem”. Por isso, os valores que o educador/professor impõe vão influenciar a sua prática e a sua avaliação. Contudo, esses valores nem sempre são possíveis de serem utilizados na prática, uma vez que é essencial que os educadores/professores ao longo da sua prática se vão questionando sobre a mesma e perceber se a ação educativa está ou não interligado com os valores que pretende usar. (p.159)

Pode-se então concluir que a “avaliação não é um fim, mas sim um meio”, ou seja, o profissional de educação utiliza-a para perceber quais as dificuldades, necessidades e potencialidades que as crianças apresentam, sendo um processo contínuo que requer uma constante revisão por parte do profissional de educação tendo como objetivo adequar as oportunidades de aprendizagem que oferece. É um processo que também influencia o profissional de educação, uma vez que, consoante as observações que encontra na avaliação, pode ou não alterar a sua prática de forma a ajudar as crianças na sua aprendizagem (Fialho, 2022, p.8). Segundo uma publicação da Direção Geral de Educação (2011, citado em Lopes da Silva, 2019), é referido que a avaliação é um

“processo contínuo e interpretativo que procura tornar a criança protagonista da sua aprendizagem [...] um processo integrado que implica o desenvolvimento de estratégias de intervenção adequadas às características de cada criança e do grupo, incide preferencialmente sobre os processos, entendidos numa perspetiva de construção progressiva das aprendizagens e de regulação da ação...”. (p.250)

Por isso, é importante que a avaliação seja realizada de forma contínua e sistemática através de métodos qualitativos produzidos pelas crianças. Para além disso, é uma ferramenta que pretende analisar o desempenho da criança, em relação a uma expectativa de aprendizagem que o professor possui, em determinados momentos, para cada criança, tentando analisar se essa expectativa foi atingida ou não dependendo do método que aplicou na sua intervenção (Sobrinho & Scarpin, 2016)

A avaliação tem como principal finalidade sustentar o desenvolvimento do currículo e a sua adequação, pelo que os conceitos de planeamento e avaliação se encontram intimamente relacionados, já que um depende do outro (Lopes da Silva, 2019).

Desta ligação é possível afirmar que existem pelo menos três vertentes da avaliação: a Avaliação para a aprendizagem, a Avaliação como aprendizagem e a Avaliação da aprendizagem.

Uma avaliação da aprendizagem diz respeito a uma avaliação onde se realiza um balanço dos processos e dos efeitos. No entanto, **avaliação para a aprendizagem**, é definida por Fernandes (2021) como uma avaliação utilizada para “melhorar e para aprender e não para classificar”. Isto é uma avaliação estruturada para incluir todas as crianças até mesmo os que apresentam mais dificuldades (Fernandes, 2021, p.8).

Para além do mais, a avaliação assume três tipos de avaliação: avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação sumativa. Contudo, é importante realçar que tanto na Educação Pré-Escolar como no 1.º Ciclo do Ensino Básico, a avaliação formativa é o tipo de avaliação mais considerado pelos educadores e professores.

De forma a abordar o carácter formativo da avaliação considera-se esta avaliação, a avaliação formativa, focada na ação educativa realçando-se a relevância de ser “para” a aprendizagem e não “da” aprendizagem. Esta avaliação em alguns casos poderá ser denominada como “formadora”, pois está centrada em estratégias para promover a formação quer das crianças como de todos os intervenientes do processo educativo (Lopes da Silva et al., 2012, p.16).

O Perfil Específico do Educador de Infância explicita que “o educador/professor avalia, numa perspetiva formativa, a sua intervenção, o ambiente e os processos educativos adotados, bem como o desenvolvimento e a aprendizagem de cada criança e do grupo” (Lopes da Silva, 2019, p. 250). O profissional de educação concebe e desenvolve o currículo com o auxílio das planificações, organização e avaliação do ambiente educativo, assim como atividade e projetos curriculares, de forma a construir aprendizagens integradas. É através destes registos que o educador/professor é capaz de avaliar a sua intervenção, reajustando-a de forma a corresponder às necessidades das crianças e aos objetivos que pretende vê-las a alcançar (Decreto-Lei nº 241/2001).

A **avaliação formativa**, criada por Scriven, tem como objetivo ajudar a criança a encontrar as suas principais dificuldades e procurarem soluções, métodos e estratégias que o levam ao sucesso da sua aprendizagem (Amante & Oliveira, 2016). É também uma avaliação aplicada no final de uma atividade de forma que a criança e o adulto entendam as dificuldades que a criança sente, para assim serem implementadas soluções que permita o colmatar dessas dificuldades (Amante & Oliveira, 2016). Assim, a avaliação formativa possui três etapas fundamentais para a sua aplicação: Recolha de informações; Interpretação dessas informações e por último a adaptação das atividades (Allal, 1989, p. 178)

Ainda que não tenha a mesma importância da avaliação formativa, a avaliação sumativa é uma avaliação que possui um papel importante no processo de aprendizagem das crianças. Por isso, segundo Fernandes (2021), a avaliação sumativa permite “elaborar um balanço, ou um ponto de situação, acerca do que as crianças

sabem e são capazes de fazer no final de uma unidade didática ou após ter decorrido um certo período de tempo.” (Fernandes, 2021, p.4). É uma avaliação pontual, realizada em momentos previamente selecionados que acontece normalmente após os processos de aprendizagem e não durante os mesmos, sendo um dos propósitos desta avaliação “recolher, de forma pensada e deliberada, informações consideradas indispensáveis para classificar as crianças.” (Fernandes, 2021, p. 4)

Todavia, Lopes da Silva (2019) afirma que estas indicações não parecem ter tido o impacto esperado nos jardins de infância, uma vez que os educadores se sentiam pressionados em seguir o mesmo modelo de avaliação que os professores do ensino básico utilizavam. Assim, em certos casos, os educadores viram-se “obrigados” a utilizar instrumentos de avaliação diagnóstica e de avaliação de resultados estes contruídos pela equipa educativa do jardim de infância ou departamento da instituição, onde todos os educadores terão que os implementar na sua prática (Lopes da Silva, 2019). Assim sendo, a avaliação diagnóstica é um tipo de avaliação que se sustenta frequentemente na ideia de que o educador/professor constrói fichas de avaliação da aprendizagem que contêm um conjunto de descritores distribuídos pelas áreas de conteúdo, onde o educador/professor assinala com uma cruz as aprendizagens que foram adquiridas, as que ainda precisam de ser adquiridas e as aprendizagens que as crianças não conseguiram adquirir. Estas fichas são preenchidas pelo educador/professor no final de cada trimestre de forma a informar os encarregados de educação das crianças sobre o desempenho, evolução, progressos e até mesmo dificuldades das mesmas, sendo também um instrumento de avaliação quantitativa para o agrupamento do jardim de infância (Lopes da Silva, 2019). No entanto, Lopes da Silva (2019) refere exceções em que se “adotam propostas de avaliação, organizadas por áreas de conteúdo, que permitem introduzir avaliações descritivas da aprendizagem de cada criança.” (p. 251).

A avaliação diagnóstica tem como objetivo verificar os saberes e competências que as crianças já possuem necessários para suportar futuras aprendizagens. Esta avaliação, assim, é realizada no início de um determinado processo de aprendizagem ou intervenção e tem como função prever quais as aprendizagens que as crianças já retêm e a adequação da intervenção (Gomes et al, 2019). É importante realçar que este tipo de avaliação é uma mais-valia, uma vez que, de acordo com Ferreira (2007), através desta avaliação o educador/professor consegue identificar as características das crianças,

os seus interesses e a disposição dos mesmos para a aprendizagem (Ferreira, 2007). Além disso, Ferreira (2007) defende que a avaliação diagnóstica “facilita a planificação da ação didática pelo educador/professor e particularmente quando é feita com a participação das crianças.” (Ferreira, 2007, p. 25).

Ademais, a avaliação segundo Mendes (2005) “é um conjunto de estratégias destinadas a melhorar a qualidade do ensino, o que implica a envolvimento direta de todos os intervenientes.” (p.11). Tem o sentido de verificar se a ação educativa é a mais adequada tendo como objetivo reajustar o processo de ensino de aprendizagem. Para além disso, é fundamental que as crianças ao longo do seu processo de aprendizagem, tenham contacto com estratégias e instrumentos de forma a torna-las capazes e conhecedoras do seus interesses, dificuldades e possibilidades.

Em síntese, a avaliação deve ser integrada na rotina da criança e deve ser baseada na própria criança e no currículo, sendo um processo onde se observa, documenta e interpreta os comportamentos das crianças e onde se reflete sobre a prática aplicada de modo a ajudar as crianças no processo de ensino-aprendizagem (Silva & Craveiro, 2014).

2. Potencialidades da autoavaliação

A autoavaliação é uma estratégia de avaliação utilizado tanto na educação Pré-Escolar como no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Segundo Andrade (2019, citado por Machado, 2022),

“o termo autoavaliação tem sido usado para descrever uma ampla variedade de atividades, tais como colocar uma cara triste ou alegre face a uma história acabada de contar, estimar o número de respostas corretas num teste de matemática, representar graficamente as pontuações de lançamento de dardos, indicar a compreensão (ou a falta dela) de um conceito científico, usar uma rubrica para identificar pontos fortes e pontos fracos num ensaio persuasivo, escrever entradas reflexivas num diário, etc.” (p.4).

Por sua vez Vieira (2013) assinala que em geral as crianças, durante o seu percurso escolar, nunca tiveram oportunidade de realizar uma autoavaliação, por isso, na maioria dos casos as crianças atribuem apenas um valor ao trabalho que realizam e ao seu desempenho (Machado, 2022).

Por outro lado, a definição de autoavaliação é definida por diversos autores de diversas formas. Bhatti e Nimehchisalem (2020), Boud (2000) e Zimmerman (2002),

citados por Machado (2022) consideram que a autoavaliação é o reconhecimento de pontos fortes e fracos das crianças com o intuito de melhorar os resultados da aprendizagem. Os mesmos autores consideram que existem instrumentos com o efeito de autoavaliação, como por exemplo, os portefólios, os diários de bordo, autorretratos, entre outros (Gomes et al., 2019).

De acordo com Pinto e Santos (2006, citado por Amante & Oliveira, 2016), na autoavaliação, a criança passa a ser a protagonista do processo e considera que a mesma é uma estratégia de avaliação que se centra na criança de forma que a mesma reflita sobre o seu percurso enquanto sujeito de aprendizagem.

Por sua vez, Nimehchisalem & Bhatti (2019) consideram a autoavaliação *“as an implementation of different techniques or standards to self-evaluate one’s capabilities in regard to some certain academic work with a purpose of improving performance and meeting the stated goals.”* (Nimehchisalem & Bhatti, 2019, p. 128). Neste sentido, Harris e McCann (1994), consideram que a autoavaliação é um tipo de avaliação que envolve as crianças no seu processo de aprendizagem, tem em conta as necessidades e expectativas, preocupações e problemas, sentimentos, reações aos métodos e materiais usados e reflexões sobre o curso geral (Machado, 2022).

Allal et al. (1986, citado por Amante & Oliveira, 2016) defendem que a autoavaliação *“é indispensável para o desenvolvimento harmonioso das aprendizagens”* e sobretudo para a criança é fundamental, uma vez que, através das experiências menos positivas, através da autoavaliação é possível verificar o erro cometido e as suas principais dificuldades, partindo, posteriormente à procura de novas estratégias que ajudem a criança a ultrapassar as suas dificuldades (p. 104).

Da mesma forma, os autores no documento *“A Review of literature on language Assessment literacy in last two decades”*, descrevem a autoavaliação *“as a practice that involves students in determining the characteristics of a good work and implementing that practice to a given task.”* (Nimehchisalem & Bhatti, 2019, p.128).

Hoffman (2004) considera que a autoavaliação é um procedimento que faz com que a criança consiga refletir sobre a forma como aprende, pensa ou resolve a forma como as estratégias de aprendizagem foram utilizadas (Amante & Oliveira, 2016). Por conseguinte, na autoavaliação a autorreflexão é uma reflexão que pode ser realizada em qualquer momento, por isso, o educador/professor precisa de se preparar,

previamente, para este processo contando sempre com aquilo que poderá vir a encontrar nas autorreflexões das crianças, e para além disso, “o professor precisa caminhar junto com o aprendiz. É preciso acompanhá-lo durante todo o caminho.” (Amante & Oliveira, 2016, p. 66).

William (2007, citado por Amante & Oliveira, 2016) defende que para que a autoavaliação reguladora se desenvolva é necessário que as crianças percebam o nível de aprendizagem que possuem e projetem o nível que pretendem chegar, sempre com o apoio dos professores que os ajudam no “caminho” que têm que percorrer para atingir o seu objetivo. Nesta autoavaliação, Pintos & Santos (2013, citado por Amante & Oliveira, 2016) realçam que é essencial que a criança reflita sobre os seus desempenhos reais e os compare com os desempenhos que pretende ainda alcançar, devendo ainda observar os pontos que não alcançou e os que ainda pretende alcançar encontrando assim um novo caminho de aprendizagem (Amante & Oliveira, 2016).

Falar de autoavaliação torna possível elaborar uma breve abordagem à avaliação democrática. Esta avaliação caracteriza-se por certificar a reflexão e o questionamento crítico das práticas utilizadas pelos agentes que intervém nas práticas. Se, durante uma prática, a mesma não permitir a participação das crianças e a não opção de escolha de instrumentos que facilitem a intervenção, então não se está a falar de avaliação democrática, podendo concluir-se que também que não se trata de uma avaliação educativa (Batalloso, 2003). Enfim, para que se possa falar de uma avaliação democrática, um dos exemplos que Batalloso (2003) refere é a realização de atividades onde as crianças exprimem a sua opinião em relação a diversos acontecimentos que vão ocorrendo durante a aula, como por exemplo as explicações do educador/professor, dificuldades que encontra durante o processo e a necessidade de mudança seria também outro dos exemplos de avaliação democrática.

Por conseguinte, o Conselho Nacional da Educação (CNE) (2021, citado por Fialho, 2022) defende que:

“a voz das crianças é também decisiva nos processos de avaliação pedagógica. Considerar a sua opinião acerca de como se organizam os percursos de aprendizagem e de como são planeados e desenvolvidos, bem como sobre o ambiente escolar e os meios disponibilizados para aprender, reverte a favor do sucesso dos educadores/professores e das crianças” (Fialho, 2022, p. 10).

Não obstante, é importante salientar que, por um lado, o professor é um agente fundamental neste processo. Assume um papel de “organizador dos contextos que acompanha os estudantes nas aprendizagens, sendo usadas diversas formas de trabalhar que vão desde o trabalho em grupo ao trabalho autónomo direcionado para a sistematização dos novos conhecimentos.” (p.43). Por outro lado, a criança é o agente principal da sua avaliação, onde passa a ser o regulador da sua própria aprendizagem (Amante & Oliveira, 2016). Segundo Machado (2021), independentemente de se tratar de qualquer tipo de avaliação, seja esta uma avaliação sumativa, formativa ou uma avaliação mais voltada para o *feedback*, as crianças devem ser os principais agentes desta avaliação e devem estar envolvidas em todo o processo de avaliação.

É essencial que a criança seja um agente interveniente na sua própria avaliação, por isso, a autoavaliação é uma estratégia utilizada para ajudar as crianças na participação da mesma. Esta participação das crianças fará com que as mesmas se preparem para as “crescentes exigências da sociedade cognitiva em que vivemos, dando sentido aos saberes e competências que adquirem e desenvolvem e que poderão facilitar a continuação da aprendizagem ao longo da vida.” (Fernandes, 2002, p. 74).

Young (2000, citado por Nimehchisalem & Bhatti, 2019) “*reported training students to self-assess as useful since she observed that the students who were trained to assess their own work scored significantly higher.*” (Nimehchisalem & Bhatti, 2019, p. 130).

Na autoavaliação é possível observar que a mesma é composta por critérios de avaliação que normalmente são estabelecidos pelo adulto na preparação da sua intervenção. Bachmam (2000) refere que através da autoavaliação pode-se aplicar critérios a uma tarefa para se tomar decisões, ou seja, fazer juízos de valor sobre o nível dos critérios que irão atingir (Machado, 2022).

Assim sendo, segundo Pinto (s.d) os critérios são “proposições descritivas que dão informações sobre qualidades, características, de uma tarefa específica (Pinto, s.d, p. 31). Contudo, na realização dos mesmos é necessário torná-los explícitos para assim conseguir “clarificar os objetivos de aprendizagem pretendidos para ambas as modalidades de avaliação”, fazendo com que o professor consiga averiguar o conteúdo mais importante a lecionar e para que a criança conheça o que é o mais relevante para trabalhar, ajudando-o no caminho para o sucesso (p. 34).

De certa forma, os critérios ajudam o educador/professor a observar como as tarefas se desenvolvem. A partir daqui é capaz de criar o *feedback*, questionando as crianças sobre o seu desempenho de acordo com os critérios estabelecidos. Por conseguinte, o profissional de educação consegue ajudar as crianças, dando-lhes pistas de como podem avançar no trabalho, superando assim as suas dificuldades (Pinto, s.d.).

Como tal, é fundamental que os profissionais de educação e as crianças tenham uma comunicação fundamental, uma vez que as crianças podem receber orientações por parte do educador/professor que lhes auxiliem na sua aprendizagem, através do *feedback* constante (Fernandes, 2021). Segundo Tunstall e Gipps (1996, citado por Amante & Oliveira, 2016) é o ponto de partida para o progresso das aprendizagens das crianças. Quando o mesmo se dirige às crianças:

“reinforces successful learning and identifies the learning errors that need correction” (Gronlund, citado por Amante & Oliveira, 2016, p.106), por outro lado, quando o *feedback* se destina ao professor “provides information for modifying instruction and prescribing group and individual remedial work” (p. 102).

Este *feedback* é um dos constituintes do processo de avaliação formativa, onde através do mesmo existe uma comunicação entre o educador/professor e a criança. (Fernandes, 2021). Para além disso, é considerado por Machado (2021) como uma das “competências centrais e mais poderosas que o professor deve dominar para garantir uma avaliação formativa com impacto positivo nas aprendizagens das crianças.” (p.4)

Como refere Machado (2021), o *feedback* pede a disponibilidade do educador/professor de forma que o mesmo crie possibilidades de aprendizagem e de evidências dessas aprendizagens. Quando a criança recebe o *feedback* por parte do educador/professor, está a confiar no mesmo e espera que novas oportunidades surjam no percurso de aprendizagem para poder aplicar em outros momentos a informação que lhe foi fornecida.

Para Black (1995, citado por Amante & Oliveira, 2016), o *feedback* é um conselho ou ponto de vista do educador/professor, que o mesmo pode dar à criança, de forma que este consiga melhorar a sua aprendizagem e superar as suas dificuldades. Não obstante, segundo Black e William (2001, citado por Amante & Oliveira, 2016) durante a realização do *feedback*, o educador/professor deve de o fazer evitando fazer comparações com outras crianças, focando-se sempre na criança de forma individual-

De acordo com Tunstal e Gips (1996, citado por Amante & Oliveira, 2016), são dois tipos de *feedback* que o educador/professor pode usufruir: o *feedback* avaliativo e o *feedback* descritivo. O primeiro “implica um juízo de valor sobre um trabalho realizado pela criança” e o segundo “relaciona-se com as tarefas que lhes são apresentadas.” (p. 106).

Machado e Pinto (2014, citado por Pinto, s.d) defende que o *feedback* é fornecido pelo educador/professor ou pelas crianças e que ajuda a que estas tenham o incentivo de melhorar a sua prática, levando-os para um outro patamar. Assim, os mesmos autores definem *feedback* como

“toda a comunicação escrita ou oral que o educador/professor estabelece intencionalmente com a criança com o propósito de fornecer informação útil que ajuda a alterar ou a melhorar o modo como pensa, ou as suas ideias sobre uma dada matéria e, conseqüentemente, as suas respostas numa situação de avaliação.” (p. 35).

Conseqüentemente, a ausência do *feedback* por parte do educador/professor pode influenciar o desempenho escolar da criança:

“Ratminingsih et al. (2018), Baxa (2015) and Xu (2019) indicate that a lack of teacher *feedback* affects the effectiveness of SA. The participants of these studies welcomed SA; however, the absence of the teacher’s involvement made them less confident in conducting SA. Obtaining no *feedback* from teachers in the process of SA left participants uneasy and they remained unclear about certain aspects which needed further explanation and clarification about the meaning of certain aspects.” (Nimehchisalem & Bhatti, 2019, p.133).

É importante realçar que o *feedback* só pode ser realizado depois da criança ter tido o tempo suficiente para ter conseguido progressão. O *feedback* realizado pelo professor numa fase inicial não poderá ser quantitativo, ou seja, não poderá ser atribuído à criança um valor na sua tarefa. Terá de ser apenas de forma qualitativa, de maneira que a criança entenda que tem aspetos a melhorar (Amante & Oliveira, 2016).

3. Estratégias e instrumentos da autoavaliação

As crianças são incentivadas a participarem na sua avaliação, a realizarem a sua própria autoavaliação, monitorizando os seus progressos, dificuldades, conquistas e comportamentos (Cosme & Trindade, 2002). Neste estudo, pretende-se abordar a utilização de estratégias de autoavaliação distintas em ambas as valências, com

diferentes abordagens e instrumentos. Em contexto de Educação Pré-Escolar optou-se pela implementação do portefólio de criança, enquanto no 1.º Ciclo do Ensino Básico foram selecionados alguns instrumentos preconizados pelo modelo pedagógico MEM.

3.1. Portefólios de crianças

O portefólio é também um instrumento de avaliação utilizado como estratégia da autoavaliação. Assim, trata-se de um instrumento a partir do qual se consegue avaliar e observar a evolução da criança, através de atividades realizadas, comportamentos da mesma e registos selecionados pela própria, pelo educador/professor e até pelos pais em casa. Contudo, o portefólio nunca deve ser visto apenas como um depósito dos melhores trabalhos desenvolvidos pelas crianças, uma vez que se trata de um processo de trabalho contínuo, sistemático e organizado de aprendizagens, vivências, registos e tudo o que seja considerado pertinente pelo educador/professor e, principalmente, pela criança (André, 2014).

Assim sendo, um portefólio pode ser considerado como um instrumento que favorece a avaliação como aprendizagem, visto que se trata de um instrumento com o qual a criança, ao longo do processo, vai desenvolvendo a sua aprendizagem. Deste modo, no início da elaboração do portefólio, pretende-se que a criança tome consciência de que o portefólio lhe pertence, iniciando assim a escolha e introdução dos registos mais importantes, principiando assim a construção do mesmo. Após alguns registos, cabe ao educador/professor conversar com a criança e apresentar as observações que fez nos registos que a mesma foi colocando, explicando-lhe o que podia ter feito melhor, o que fez bem e como poderia fazer, sempre na tentativa de incentivar a criança a evoluir no seu crescimento e na sua aquisição de aprendizagens.

Diversos autores definem o portefólio de diversas e diferentes maneiras. Segundo Shores & Grace (2001) e Parente (2004) (citados em Silva & Craveiro, 2014, p. 37), um portefólio define-se como “um arquivo de registos que evidencia as experiências, realizações únicas e progressos de uma criança ao longo do tempo.”

Já os autores Helm et al. (2007, citado em Silva & Craveiro, 2014) consideram que um portefólio é um instrumento de avaliação que reúne todos os progressos das crianças nos diferentes domínios de desenvolvimento, seguindo e orientando a evolução e qualidade dos trabalhos das crianças.

As mesmas autoras (2014) ressaltam para a importância do portfólio, sendo este considerado uma estratégia de avaliação das aprendizagens da criança, com a especificidade de “possibilitar conceder voz às crianças sobre as suas aprendizagens, permitindo-as participar na avaliação do seu próprio desempenho” (p. 37).

O portfólio é um instrumento onde a documentação inserida nele deve ser realizada de forma sistemática, onde a criança e o educador/professor desempenham funções essenciais ao selecionar, registrar e analisar as evidências do processo de aprendizagem, tendo em conta os seus interesses, experiências e realizações da criança (Silva & Morais, 2021).

Assim sendo, segundo Silva & Craveiro (2014), a grande finalidade do portfólio consiste na aceitação da criatividade, diversidade e foco em descobrir as crianças como protagonistas e únicas e não iguais entre si. Possui, assim, uma natureza centrada na análise das aprendizagens tendo como referência as aprendizagens das próprias crianças (ipsativa), focalizando-se na criança.

Segundo Parente (2004, citado em Silva & Craveiro, 2014), o portfólio permite que o educador/professor tenha a probabilidade de interpretar o processo de aprendizagem e que seja capaz de tomar decisões e realizar experiências que se adequem ao seu grupo de crianças/turma. De acordo com a mesma autora (2004, citado em Silva & Craveiro, 2014, p. 38), “o portfólio é um instrumento ao serviço da avaliação, que assenta numa perspetiva holística, globalizadora e num enfoque construtivista do processo de ensino e aprendizagem. Esta é uma ótica consistente com a educação de infância.”

Para além disso, segundo Barreira & Moreira (2004), o portfólio é um *dossier* que contém todos os trabalhos mais representativos das crianças, os quais são realizados ao longo do tempo como fichas de leitura, trabalhos de pesquisas, registos de áudio e vídeo, fichas de autoavaliação, testes de avaliação, comentários de outras crianças, entre outros (Barreira & Moreira, 2004). Por isso, os mesmos autores consideram o portfólio um instrumento de autoavaliação e para o professor um instrumento de avaliação reguladora.

O processo de elaboração de um portfólio deve incluir todos os intervenientes possíveis, nomeadamente o educador/professor, as próprias crianças e outros membros que constituem a comunidade educativa e que intervêm na educação das crianças, bem

como os familiares das crianças, uma vez que o portefólio permite que “a criança consiga «reviver» e documentar experiências, serve de suporte para a discussão das aprendizagens e constitui um processo partilhado entre crianças, educadores/professores, pais e outros intervenientes educativos” (Silva & Santos, 2007, p. 76).

Assim sendo, a família contribui para o enriquecimento do portefólio e, por conseguinte, contribui para a elaboração de um portefólio mais completo, de maior apreciação e com informação fidedigna das oportunidades educativas e do progresso da criança. Por isso, os portefólios “podem incluir situações e descobertas interessantes que, potenciando a autorreflexão, levam também o educador/professor, juntamente com as famílias, a acompanhar o processo percorrido pela criança ao longo do tempo” (Silva & Morais, 2021, p. 124).

A criança e o educador/professor são dois dos intervenientes que participam no portefólio, apesar de representarem diferentes posições na elaboração. Nesse sentido, “devem partilhar um olhar comum na sua elaboração contribuindo para um processo construtivo. O modo como cada um dos intervenientes participa neste processo determina como tiram partido do seu potencial pedagógico” (Silva & Morais, 2021, p. 125). O educador/professor tem um papel fundamental no processo de elaboração dos portefólios, já que se trata de um enorme impulsionador para que a elaboração do mesmo se realize. Por isso, “este caminho é muito influenciado pela sua conceção e prática, nomeadamente sobre a importância que dá à reflexão sobre os registos” (Silva & Morais, 2021, p. 125).

Assim sendo, o educador/professor seleciona, regista, interpreta e utiliza o conteúdo das suas observações, de forma sistemática e contínua, o que lhe permite por um lado, refletir sobre as aprendizagens que proporciona à criança e por outro lado, aproveitar este instrumento como um meio pedagógico, potenciador da criança perante a sua aprendizagem, bem-estar, relações com os outros, sentido de pertença, etc. (Silva & Morais, 2021).

Para além disso, o educador/professor é o primeiro interveniente do portefólio, uma vez que é ele que inicia o processo de elaboração, explica à criança em que consiste o portefólio, como decorre a sua construção e a convida para participar no mesmo; é o educador/professor que cria, envolvendo a criança/professor sempre que possível, o

suporte onde serão guardados todos os registos e evidências da criança; incentiva a mesma a participar no portefólio selecionando os registos que ela considere como os mais importantes e por último efetua as conferências, registos e sínteses sobre o desenvolvimento das crianças (Silva & Morais, 2021).

No que diz respeito ao papel da criança, Silva & Morais (2021) é essencial que “o processo de realização do portefólio seja rico em qualidade” visto que “há uma importância significativa atribuída ao olhar da criança, ao seu ponto de vista”. Por isso, é importante que seja a criança a selecionar quais os registos que pretende colocar no portefólio, dando voz à criança sobre a sua própria aprendizagem e construção do seu próprio portefólio (p.126).

Para além disso, a criança deve participar na seleção dos trabalhos a integrar no portefólio. Comentários, registos de observação do educador ou da família assim como anotações também devem ser integrados no mesmo. Este tipo de instrumento permite à criança participar no planeamento e avaliação da sua aprendizagem, rever o processo e tomar consciência dos seus progressos (Silva et al., 2016, p. 18, citado em Silva & Morais, 2021).

Um portefólio, sendo um instrumento de avaliação, deve ter em contas os seguintes aspetos, de acordo com Silva & Craveiro (2014):

- ✓ A construção do portefólio da criança deve ser realizada de forma sistemática e continua;
- ✓ O portefólio deve ser elaborado de forma que a criança seja estimulada para iniciar a sua autoavaliação;
- ✓ O portefólio deve ser organizado de modo a despertar o interesse da criança;
- ✓ O portefólio pode conter diversos registos, sendo que estes devem ser colocados por ordem cronológica;
- ✓ Os intervenientes do portefólio devem realizar uma recolha oportuna de evidências significativas da criança, competências da criança, novas aprendizagens, progressos, etc.;
- ✓ Os participantes que realizarem a seleção de registos para o portefólio devem ser exigentes e rigorosos na seleção dos mesmos;
- ✓ As famílias das crianças devem e podem participar no processo de elaboração do portefólio.

No que diz respeito ao processo de construção de um portefólio, é importante preparar e planificar antecipadamente o processo de recolha, organização e incorporação da informação. Na construção dos portefólios devem ser integrados registos sistemáticos e organizados de forma cronológica (Silva & Craveiro, 2014).

Todos os registos devem ser seleccionados pelos intervenientes sempre que as crianças e os intervenientes acharem que os registos tenham um significado para a criança e para a sua evolução. Por isso, o portefólio deve reunir conhecimentos, competências e aprendizagens das áreas distintas adquiridas pelas crianças.

Relativamente ao processo de recolha, as mesmas autoras (2014) sintetizam, de forma cronológica, o que se pode incluir num portefólio:

1. Amostras de trabalhos seleccionados pelo educador, pela criança e pelos pais com respetivos comentários;
2. Registos fotográficos com comentários;
3. Registos de observação sistemáticos e ocasionais;
4. Conferências e reflexões das crianças sobre as análises dos portefólios;
5. Gravações de áudio e vídeo;
6. Comentários das crianças acerca dos seus trabalhos e comentários do educador;
7. Relatórios narrativos.

A construção dos portefólios pode ser realizada de diferentes maneiras, existindo por isso diversas formas de realizar este instrumento. Em geral, e a meu ver, um portefólio pode ser elaborado da seguinte forma:

1. Observação e interação com as crianças;
2. Pré-seleção das crianças para os portefólios;
3. Redação de uma carta de consentimento para a família das respetivas crianças;
4. Elaboração das capas dos portefólios;
5. Após o consentimento da família, conversar com as crianças seleccionadas sobre o portefólio;
6. Seleção dos registos mais importantes e valorativos para o portefólio;
7. Demonstração do pré-resultado dos portefólios às crianças;
8. Realização dos primeiros comentários aos registos;
9. Registos de observação aos comentários dos registos;

10. Após um determinado conjunto de registos, realiza-se uma conversa com as crianças, ficando este momento registado em forma de vídeo ou áudio.

É de referir que os passos mencionados anteriormente serão explicados ao pormenor nas metodologias da investigação, mais concretamente, no tópico relativo às fases dos portefólios.

3.2. Estratégias de autoavaliação do MEM

Para realizar a escolha de instrumentos que fundamentaram as práticas de autoavaliação no estágio da Prática de Ensino Supervisionada em Ensino do 1.º ciclo do Ensino Básico, apoiamo-nos num modelo pedagógico que pudesse proporcionar uma base sólida e enriquecedora para esse processo. O modelo selecionado para implementar certos instrumentos é conhecido como MEM (Movimento da Escola Moderna).

O MEM é um modelo pedagógico dinâmico que visa facilitar o desenvolvimento da autonomia das crianças, tendo sempre em conta as suas capacidades, necessidades individuais e, para além disso, motiva-as a aprender por elas próprias. Assim, ao utilizar o MEM, procurou-se proporcionar às crianças as ferramentas necessárias para que as mesmas pudessem ter um papel mais ativo no seu próprio de avaliação e assim acompanhar a sua evolução.

Este modelo pedagógico foi criado por “Freinet e pela Pedagogia Institucional” (Gonzalez, 2002, p.192). Outrora, este modelo pedagógico era conhecido como um modelo pedagógico centrado na criança, contudo, com o passar do tempo passou a ser um “modelo mais sociocêntrico, que se centra no desenvolvimento da pessoa como ser social” (González, 2002, p. 193).

Segundo Sérgio Niza (1992, citado por Serralha, 2009), o MEM é na pedagogia realizada em Portugal “um espaço de permanente experimentação e de sucessivos encontros, onde a formação acontece por múltiplas partilhas entre graus de ensino, áreas disciplinares e de intervenção diversa. Prosseguimos a busca cultural que é a construção pedagógica.” (p. 7).

“Organização participada no trabalho em sala de aula” é a ideia central do modelo pedagógico MEM.

Neste modelo a avaliação é definida como:

“um conceito que se caracteriza por apelar à confiança no potencial de cada criança; registrar positivamente os seus sucessos; possibilitar uma participação do mesmo na vida do grupo/turma, tendo uma palavra a dizer sobre o que se passa na sala de aula; e permitir o desafio constante no aprofundamento das aprendizagens.” (González, 2002, p. 193).

Por isso, o envolvimento das crianças nas práticas do quotidiano é um ponto com muita relevância para o MEM, uma vez que, para além de fazer com que as crianças consigam construir as suas próprias aprendizagens, conseguem também evoluir a nível pessoal e social (González, 2002).

No MEM o “trabalho pedagógico se centra nas vivências, necessidades e interesses das crianças.” (González, 2002, p. 193). No âmbito do MEM e do seu criador, Freinet, existem instrumentos de avaliação que enfatizam a autoavaliação e têm como principal objetivo o desenvolvimento da autonomia das crianças. Esses instrumentos são elaborados levando em consideração as necessidades e interesses individuais das crianças, permitindo que adaptados às suas capacidades. Isso proporciona às crianças a oportunidade de se expressarem e terem voz ativa no processo de aprendizagem. Essa abordagem valoriza a participação e a autodeterminação das crianças, ajudando-as a se tornarem mais independentes e ativas no seu desenvolvimento.

Nessa perspetiva, nesta valência, o educador desempenha um papel interventivo distinto na implementação e a aplicação dos instrumentos de avaliação. O mesmo é responsável pela explicação e leitura desses instrumentos, bem como pela redação e transcrição das ideias das crianças. Quando abordamos o 1.º Ciclo do Ensino Básico existem algumas mudanças em relação ao contexto de Educação Pré-Escolar. As crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico, demonstram uma crescente autonomia a cada ano, e esse desenvolvimento autónomo torna-se cada vez mais evidente.

Assim, a introdução dos instrumentos de avaliação torna-se mais fácil de ser introduzida no contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico, uma vez que as crianças já se encontram mais maduras e apresentam um maior nível de responsabilidade. Nesse sentido, o profissional de educação atua como um mediador do processo, uma vez que o objetivo é promover a participação das crianças. Estas tornam-se as principais mediadoras do processo e assumem, desde início, uma grande responsabilidade na sua própria aprendizagem.

Assim, o MEM defende várias estratégias que podem ser implementadas na sala de aula e contribuem no desenvolvimento da criança. Não obstante, no MEM todas as atividades são planeadas com antecedência, realizando-se assim a Planificação Diária e Semanal, em que estas planificações organizam o dia a dia da turma e da semana onde se estipula metas a cumprir com o seu grupo/turma (Santana, 2000).

As temáticas curriculares no MEM são organizadas a partir da Agenda Semanal, que é uma estratégia que possibilita a organização de todas as atividades que irão ser realizadas, como por exemplo

“o tempo para Ler, Contar e Mostrar textos livremente concebidos, outras produções e coisas muito significativas para as crianças; o tempo de Trabalho em Projetos; o tempo das Comunicações; o tempo de Estudo Autónomo na sala de aula, para um complemento de apoio às necessidades vitais de cada um e, finalmente, o tempo para Conselho de Cooperação” (Serralha, 2009, p. 35).

Assim sendo, o tempo para *Ler, contar e Mostrar* é um momento onde as crianças partilham os seus trabalhos e afetos (Serralha, 2009, p. 36). Já o tempo de Trabalho em Projetos diz respeito a momentos onde a organização da sala é transformada, formando-se num “centro de investigação”, onde no mesmo serão desenvolvidos os projetos estipulados pelos grupos da sala/turma. Nos projetos, todas as crianças têm tarefas, uns comprovam hipóteses e outros procuram resolver problemas que possam surgir durante o desenvolvimento do projeto (Serralha, 2009). Em suma, este Projeto trata-se de

“uma construção orientada por um plano que ao ser elaborado em espaço público (Conselho), desencadeia uma discussão comunitária em torno daquilo que os seus membros já sabem e pensam acerca da problemática que um pequeno grupo de aprendizes se propõe estudar, fazendo-se nesse preciso momento um registo escrito das aprendizagens prévias que servem de ponto de partida ao trabalho científico” (p. 39).

No que se refere ao Tempo de Comunicações, trata-se de um momento que ocorre após a conclusão dos projetos. Após a finalização do projeto, prepara-se o material necessário para a apresentação ao público, que inclui apenas a turma, mas também os pais, as restantes turmas da escola e toda a comunidade educativa. Assim, segundo Serralha (2009), o facto de os projetos se tornarem públicos faz com que estes sejam

sujeitos a críticas reflexivas vindas dos observadores, ou seja, “uma tomada de consciência que conduz à compreensão coletiva do significado.” (Serralha, 2009, p. 40).

Por sua vez o TEA (Trabalho de Estudo Autónomo na sala de aula), segundo Serralha (2009), trata-se de uma “estrutura de suporte às aprendizagens, disponibilizando-se então para isso, no mínimo, uma hora por dia, onde cada criança ajuda outro colega a aprender, trabalhando com ele conteúdos em que sente dificuldades.” (Serralha, 2009, p. 41). Não obstante, Assunção (2011) refere que o TEA é “o aspeto do modelo que melhor reflete o esforço dos professores na implementação de uma pedagogia diferenciada, onde procuramos organizar a sala, as atividades e todo o funcionamento da aula para dar resposta às necessidades de aprendizagem dos alunos.”(p.16) Isto é, existe uma cooperação entre as crianças na realização das atividades, uma vez que certas crianças ainda não têm a confiança necessária para realizarem atividades que permitam uma resolução autónoma (Serralho, 2009).

Para além disso, o TEA é uma ferramenta contruída pelos educadores/professores com o objetivo de ampliar a compreensão das crianças (Serralho, 2009). E, de acordo com, Liberal (2010), citado por Assunção (2011), o Tempo de Estudo Autónomo destina-se “ao estudo e aprofundamento de conteúdos disciplinares, ao treino e à realização de diversos produtos culturais, orientado por um Plano Individual de Trabalho (PIT) semanal.” (p.16)

Enquadrando-se no TEA, o PIT (Plano Individual de Trabalho) é um instrumento de “planificação que se integra numa prática pedagógica, baseada na responsabilidade da criança pelos seus trabalhos individuais” (González, 2002, p. 194), o qual é utilizado por crianças e educadores/professores. A criança preenche o documento no início da semana e faz uma avaliação no final da semana, de forma individual ou em grupo, fazendo uma reflexão sobre o que redigiu no começo da mesma. Como refere Abreu (2006) “o trabalho que o aluno desenvolve nas aulas de estudo autónomo é regulado por um PIT” (p.43).

Pais e Monteiro (2002), citado em Abreu (2006), afirmam que

“levar o aluno a construir o seu plano individual de trabalho (e a cumpri-lo) é transmitir-lhe a importância de saber sempre o que há a fazer, quando o fazer e também o tempo de que dispõe para outras atividades (...) respeitando os seus compromissos e adquirindo autonomia (...). O aluno aprende a gerir o seu tempo, a organizar o seu trabalho, a ser responsável.” (p.43)

Este plano encontra-se dividido em várias partes, sendo que numa das partes serão indicadas um conjunto de atividades definidas pelo docente, que poderão ser realizadas durante o tempo estipulado pelo professor, estando assim as crianças a realizar o estudo autónomo (Santana, 2000).

Numa outra parte registam-se os projetos onde as crianças estão inseridas, fazendo os registos do trabalho das tarefas de cada elemento do grupo ou da turma e onde se registam as datas de apresentação. Com isto, a partir deste instrumento, o educador/professor consegue observar, no final da semana, o desenvolvimento das tarefas e a responsabilidade das crianças (Santana, 2000).

A seleção das atividades que irão ser realizadas pelas crianças baseia-se nos conhecimentos já adquiridos, sendo estes confrontados, posteriormente, com as dificuldades que são visíveis nas tarefas que as crianças realizam, com os resultados dos momentos de avaliação (testes) e de acordo com outros trabalhos realizados pelas crianças, através do *feedback* do adulto (Abreu, 2006).

Por último, o documento de PIT inclui um espaço onde as crianças devem realizar a sua avaliação no final da semana, podendo fazer reclamações, críticas construtivas e melhorias a ter em conta na semana seguinte. Esta avaliação depois de realizada será lida para a turma, podendo a mesma apresentar a sua visão e dar possíveis conselhos da mesma (Santana, 2000). Para além disso, a criança realiza uma previsão do trabalho que irá realizar durante um tempo estipulado. No final desse tempo, as crianças registam as tarefas que realizam por completo e fazem a comparação com as previsões realizadas inicialmente. Ao se realizar este momento de reflexão permite à criança perceber e ter consciência daquilo que conseguiu fazer e aquilo que não conseguiu. É também importante que a criança no PIT seguinte coloque as alterações que pretende realizar de acordo com o que observa no PIT já realizado. (Abreu, 2006). Em suma, com o PIT a criança “aprende a estabelecer metas e a definir objetivos individuais, a estabelecer prioridades e a definir estratégias para as atingir.” (p. 43).

Para além disso, existem os instrumentos de pilotagem que permitem regular e avaliar a atividade das crianças. Segundo Santana (1999), tratam-se de instrumentos de registos que quando finalizados são expostos na respetiva área da sala de forma a estarem disponíveis a todas as crianças e num espaço que seja possível às mesmas de ser alcançado para irem preenchendo os instrumentos, como por exemplo os registos

de ficheiros (avaliados pontualmente) registo da produção de textos e os registos de leituras (avaliados mensalmente), entre outros.

Outro dos instrumentos é o Diário de Turma, este é composto por quatro colunas, sendo duas delas “Gostamos e Não gostamos”, as quais servem para registar aspetos positivos e negativos que aconteceram na turma, respetivamente. As outras duas colunas dizem respeito ao “Queremos e Fizemos”, sendo que no “Queremos” as crianças registam sugestões de atividades que gostavam de vir a realizar e na coluna do “Fizemos” apontam as atividades que mais gostaram e que se evidenciaram no seu ponto de vista (Serralha, 2009, p. 47).

Relativamente à avaliação deste instrumento, esta é realizada semanalmente com a turma, onde na reunião do Conselho de Cooperação Educativa se faz a

“leitura e se discute sobre o Diário de Turma, a avaliação do Plano da Semana e a Planificação da semana que advém, na avaliação e distribuição das tarefas e na avaliação dos planos individuais de trabalho. Na mesma reunião observam-se os avanços e regressões das crianças.” (Santana, 2000, p.32).

Como comprova Niza (1998), quando cita que no Conselho Semanal

“lê-se o Diário de Turma e debatem-se especialmente as ocorrências positivas e negativas, sem lugar para julgamento, mas para explicitação pelas partes envolvida nas referidas ocorrências: recolha de opinião dos que queriam ajudar a clarificar os factos e os compromissos sociais.” (p.15)

Ademais, o Conselho de cooperação de Turma, segundo Niza (1998), é um acolhimento com o objetivo de dar início a todas as atividades do dia de trabalho. Em aproximadamente 30 minutos é realizada a preparação das áreas de trabalho, onde se “realizam os primeiros contactos e se preparam novas produções de expressão escrita ou plástica” (p.14).

Niza (1991) acrescenta ainda que o Conselho de turma é assim “um momento de articulação, de reordenação, de coordenação e de instituição por excelência.” Considera que o mesmo “Abre e encerra os ciclos de trabalho diário, semanal ou outros.” (p.28).

Este momento de reunião dispõe de um instrumento de registo, referido anteriormente, o Diário de turma. Para Niza (1991) é um instrumento “mediador e operador (ou alimentador) da regulação social do grupo e do processo de negociação permanente e interativa que uma educação cooperada ou democrática pressupõe.” (p.28).

Além do mais, Santana (1999) considera que o Diário de Turma é um instrumento que ajuda a gerir conflitos, avaliar processos, corrigir aspetos menos conseguidos, entre outros, ou seja, “ir reinstituindo o dispositivo de organização por participação direta de todos os elementos envolvidos.” (p. 21). Em suma, o Diário de Turma é, em síntese, de acordo com Niza (1991), “o motor do Conselho de turma” (p.28).

Em suma, Bonnieol & Nunziat (1988, citado por Santana, 2000) consideram que com estes instrumentos disponíveis, as crianças irão ter uma “gradual apropriação dos instrumentos de pilotagem e de regulação do trabalho e das aprendizagens, que passam a integrar na sua vida quotidiana, com crescente autonomia e capacidade crítica” (p. 33).

4. Metodologia da Investigação

4.1. Tipo de investigação

A investigação deste relatório de estágio tem como finalidade perceber processos de autoavaliação das crianças na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico. No caso da Educação Pré-Escolar é apresentado o processo de elaboração dos portefólios de crianças e como é integrada a participação das famílias no processo de realização dos mesmos. Em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico irão ser abordados e investigados instrumentos de avaliação que favorecem a autoavaliação, para além dos portefólios. No sentido de nortear o desenvolvimento do presente estudo, apresentam-se os seus objetivos:

1. Compreender benefícios dos processos de autoavaliação para as crianças e para o reajuste da intervenção educativa;
2. Identificar pressupostos para os processos de autoavaliação para as crianças;
3. Explorar estratégias de autoavaliação das crianças;
4. Problematizar a conceção e o processo de elaboração dos portefólios de crianças, tendo em vista a autoavaliação da criança em contexto de educação pré-escolar;
5. Problematizar o uso de estratégias de autoavaliação das aprendizagens em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A metodologia de investigação utilizada é de carácter qualitativo de forma a entender o modo como os instrumentos de autoavaliação devem ser aplicados e observar/comprovar se os mesmos podem ser uma mais-valia no processo de ensino-aprendizagem das crianças. A partir desta metodologia pretende-se responder a todas as questões que vão surgindo ao longo do relatório de estágio e dar resposta aos objetivos referidos anteriormente.

O tema do relatório de estágio surgiu como um complemento da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar e Prática de Ensino Supervisionada em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Na Educação Pré-Escolar realizou-se a construção e dinâmica de dois portefólios de duas crianças, previamente selecionadas. Já em contexto de 1.º ciclo do Ensino Básico, deu-se continuidade à descoberta e saber de novos instrumentos de avaliação que favorecem a autoavaliação.

Em relação a estes instrumentos de avaliação, implementados na Prática de Ensino Supervisionada em 1.º ciclo, optou-se por instrumentos e estratégias defendidas pelo MEM.

Como mais à frente se explicitará, os instrumentos utilizados para a recolha de dados serão as entrevistas feitas às crianças dos respetivos portefólios e ainda à educadora das mesmas, uma vez que esta acompanha o processo da construção e progresso do portefólio. Por último, serão ainda realizadas entrevistas às crianças sobre as estratégias e instrumentos de autoavaliação, de forma a perceber a importância dos mesmos para as crianças e analisar se os mesmos foram uma mais-valia no seu processo de aprendizagem. Antes de efetuar qualquer entrevista é importante realçar que foi realizada e distribuída uma autorização individual de cada criança aos encarregados de educação, de forma a pedir o consentimento sobre a participação dos seus educandos no estudo a ser realizado.

Para além disso, será ainda realizada uma análise documental dos portefólios, dentro da qual estarão explícitos alguns exemplos de registos que se pode encontrar neste relatório, como por exemplo:

1. Comentários das crianças relativamente aos conteúdos introduzidos no portefólio;
2. Registos de observação realizados ao longo do período de estágio;
3. Registos efetuados em relação ao progresso e evolução das crianças;
4. Conferências com as crianças;
5. Relatórios narrativos;
6. Momentos escolhidos para analisar o portefólio.

Relativamente aos restantes instrumentos/estratégias de autoavaliação que serão implementados no 1.º Ciclo do Ensino Básico, a análise irá ser feita a partir dos registos que as crianças fazem nesses documentos, como por exemplo, no:

1. Diário de Turma
2. Conselho de Turma
3. Grelhas de autoavaliação

4.2. Contexto da investigação

O contexto da investigação onde se desenvolveu o estágio de Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-escolar, localiza-se no concelho de Santo Tirso, distrito do Porto. É uma Instituição Particular de Solidariedade Social (I.P.S.S) que presta serviço de Creche e Jardim de Infância. Assim, o contexto de educação de infância destina-se a crianças com idades compreendidas entre os 4 meses e os 5/6 anos de idade, tratando-se de uma instituição que recebe crianças de vários contextos socioeconómicos e culturais.

A instituição possui, assim, cinco salas distribuídas da seguinte forma: a área da creche constituída pelo berçário, sala do 1 ano e a sala dos 2 anos e a área relativa à educação pré-escolar composta pela sala dos 3 anos, a sala dos 4 anos e a sala dos 5 anos.

Em contexto de 1.º Ciclo a Prática de Ensino Supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico foi desenvolvida numa instituição, localizado no distrito do Porto. É uma instituição de Ensino Privado e religiosa, que presta serviço de Jardim de Infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico. Por isso, o Colégio destina-se a crianças desde os 3 anos aos 9 anos de idade, acolhendo crianças de diversos contextos culturais.

O Colégio possui apenas uma sala de cada ano que completa a educação Pré-Escolar, uma sala de 3anos, outra com crianças de 4 anos e por último uma sala com crianças de 5 anos de idade. Em relação ao 1.º CEB, o colégio dispõe de duas turmas por cada ano, ou seja, duas turmas de 1.º ano, duas de 2º ano, duas de 3º ano e duas de 4º ano, sendo que cada uma das turmas são distinguidas pelas letras A e B, ficando assim, 1.ºA e 1.ºB; 2.ºA e 2.ºB; 3.ºA e 3.ºB e por último 4.ºA e 4.ºB.

4.3. Sujeitos da investigação

Os sujeitos intervenientes nesta investigação, em contexto da educação Pré-Escolar, são duas crianças pertencentes à sala dos 3 anos, assim como a respetiva educadora e uma educadora do berçário que irão contribuir com o seu conhecimento para este trabalho. Existe ainda a intervenção dos pais das respetivas crianças que demonstraram disponibilidade em participar neste processo de elaboração dos portefólios.

As crianças selecionadas correspondem a uma criança do sexo feminino e uma criança do sexo masculino, integradas num grupo constituído por 25 crianças, 12 do sexo masculino e 13 do sexo feminino que formam a sala dos 3 anos.

Para além disso, este relatório contou com a participação da educadora das crianças dos portefólios que acompanhou o processo desde o início.

Relativamente ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, os sujeitos de investigação são as crianças que constituem a turma onde a estagiária esteve a colocar a sua prática. A turma contém 24 crianças, sendo que 11 são do género feminino e 13 crianças correspondem ao género masculino.

4.4. Procedimentos, técnicas e instrumentos de recolha

Nesta investigação, o objeto de estudo focaliza-se nas estratégias e instrumentos de avaliação que favorecem a autoavaliação, sendo os portefólios um deles. Para além deste, irão ser abordadas outras estratégias e instrumentos de autoavaliação com o intuito de demonstrar a importância que a autonomia tem na vida escolar das crianças.

Em contexto da educação Pré-Escolar, o objeto de estudo foi o portefólio de duas crianças, advindo de um pedido pela instituição de ensino superior de realização de dois portefólios de duas crianças à nossa escolha. Já em contexto de 1.º CEB, deu-se continuidade à observação e estudo de instrumentos e estratégias facilitadores da autoavaliação.

Como instrumentos e técnicas de recolha e análise de dados serão utilizados:

- ✓ Análise aos registos/produções das diversas áreas realizadas que compõem os instrumentos e estratégias de autoavaliação;
- ✓ Entrevistas realizadas às crianças e educadoras/professoras;
- ✓ Comentários de todos os intervenientes dos (instrumentos e estratégias de autoavaliação - crianças, educadora, estagiária, famílias);
- ✓ Registos de observação realizados durante o processo de realização dos Instrumentos e estratégias de autoavaliação).

5. Apresentação e análise da prática de intervenção e investigação e seus resultados

No presente ponto, serão apresentados os dados recolhidos e a respetiva análise dos mesmos. Serão apresentadas as intervenções realizadas nos dois contextos, nomeadamente a aplicação e o decorrer do processo dos portefólios individuais no contexto de Educação Pré-Escolar e a implementação de algumas estratégias defendidas pelo MEM no contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Será analisado o impacto de cada estratégia de autoavaliação, assim, em contexto de Educação Pré-Escolar serão analisadas as entrevistas às crianças e à educadora cooperante. Paralelamente, será também apresentada a discutida a análise dos vários comentários e das conferências das crianças. No contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico serão analisadas as entrevistas às crianças, à professora cooperante e os comentários que as mesmas foram realizando durante o processo nas estratégias que lhes eram fornecidas.

5.1. Instrumentos e estratégias de autoavaliação na Educação Pré-Escolar

5.1.1. Elaboração dos portefólios de crianças

Na Educação Pré-escolar, o foco do estudo foi aprofundar e analisar o processo de elaboração de um portefólio, analisando todos os passos que se devem realizar para que o mesmo seja um instrumento único, útil e eficaz para o desenvolvimento da criança. Assim, o método adotado durante o processo de análise da elaboração do portefólio foi a redação de reflexões de cada etapa da elaboração dos instrumentos. Nestas reflexões, é possível observar a descrição de todo o processo em cada etapa, que movimentos tiveram de ser feitos, dificuldades sentidas, momentos bons e menos bons, expectativas alcançadas e não alcançadas, assim como movimentos que não foram os esperados. Não obstante, estas reflexões funcionaram como um diário de bordo onde a estagiária refletiu sobre o processo de elaboração e construção dos portefólios.

Como refere a autora Cristina Parente (2015), a avaliação na educação de infância “é suportada na observação continuada das crianças, nas diversas atividades do dia-a-

dia, com recurso a diversas formas formais e informais de registar o que a criança faz e diz e como faz e diz e focalizada quer na criança quer no contexto” (p.6).

O portefólio é um instrumento de avaliação que ajuda na motivação, na melhoria da aprendizagem das crianças, promove a autoavaliação e reflete as conquistas das crianças (Seitz e Bartholomew, 2008). É um instrumento que fornece informações importantes sobre a criança durante uma observação que é realizado de forma sistemática (Yilmaz et al., 2021, p. 8). É importante realçar que tanto a análise como a documentação das observações são etapas que se encontram incluídas no processo de elaboração dos portefólios, e por isso, a primeira etapa a ser realizada é a observação do grupo, seguida da seleção das crianças. Como defende Moreira (2007), a observação é “uma das ações mais praticadas no quotidiano, transformando-se na maioria dos casos num dos melhores pontos de partida para investigações (Moreira, 2007, p.177)

O processo de elaboração iniciou-se pela observação do grupo, onde a estagiária observou, apercebeu-se e acompanhou o grupo selecionado, sendo que posteriormente, selecionou duas crianças à sua escolha onde as quais colaboraram e protagonizaram o processo de elaboração dos portefólios.

As estratégias que a estagiária utilizou consistiram na observação do grupo de crianças e na interação com as mesmas, de forma a conhecê-las melhor e tentar perceber os seus gostos, capacidades e entender em que fase de desenvolvimento se encontravam. Esta interação baseou-se em questões que a estagiária foi realizando, como por exemplo “O que gostas mais de fazer na sala?”, “Qual a tua brincadeira que tu gostas mais?”, “O que gostas menos de fazer?”, entre outras.

O tempo de observação estipulado pela estagiária e aconselhado pela supervisora foi de duas semanas, sendo as duas primeiras semanas de estágio as escolhidas para esse fim. Após este período, com um conhecimento geral e mais intrusivo do grupo de crianças e contando também com o auxílio e conhecimento da educadora foram então pré-selecionadas duas crianças do grupo em questão para que fosse assim possível realizar o processo de construção dos portefólios.

O período de observação encontrava-se a terminar e a escolha das crianças ainda se encontrava por realizar, pelo que as grandes dificuldades da educadora estagiária se baseavam em “Que crianças selecionar?”; “Que parâmetros seguir para ajudar na escolha?”, “selecionar crianças mais introvertidas ou mais extrovertidas?”; “Escolher

crianças parecidas em personalidade ou com personalidades diferentes?”; “Que tipo de portefólios realizar?”, entre outras.

Apesar de todas as dificuldades, a ajuda da educadora foi fundamental, visto que a mesma conhece há mais tempo o grupo e sabe o que cada um é capaz de fazer. Assim sendo, a estagiária selecionou duas crianças, uma do sexo masculino e outra criança do sexo feminino tendo em conta o parecer da educadora.

Quanto ao seu desenvolvimento, as duas crianças mostravam semelhanças no mesmo patamar e por essa razão, se fosse hoje, a estagiária teria optado por selecionar duas crianças completamente diferentes tanto a nível cognitivo, pessoal e de personalidade para a realização dos portefólios de crianças, ou seja, crianças onde mudanças e evoluções fossem mais visíveis e notórias.

Contudo, as crianças selecionadas realizaram um portefólio completo e gostaram muito de participar neste processo, sendo sempre uma aprendizagem que fica na prática da educadora estagiária e que serve de exemplo a melhorar na futura profissão.

Um portefólio é um instrumento capaz de criar comunicação entre educadores, crianças e pais. Os pais são incentivados a participar na documentação pedagógica do seu filho, tendo a oportunidade de acompanhar e partilhar a evolução do mesmo através do portefólio. É através do portefólio que os pais conseguem monitorizar o progresso dos seus filhos durante o ano letivo. Durante esse tempo os pais “tornam-se parceiros no processo de aprendizagem dos seus filhos” (Yilmaz, A., et al, 2021, p.8).

Para que se desse início à elaboração de um portefólio, a estagiária pediu o consentimento e autorização das famílias das crianças selecionadas (anexo 1). A estagiária realizou uma carta direcionada aos pais das crianças (anexo 2), começando por saudar os mesmos e por se apresentar num texto curto, referindo o seu curso e mestrado que se encontrava a realizar e a sua instituição de ensino que frequentava.

De seguida, a educadora estagiária explicou o processo que teve de realizar e explicitou aos pais das crianças que as mesmas teriam sido selecionadas para acompanhar a estagiária no processo. Esclareceu também no que consiste um portefólio, tentando responder às seguintes questões: “Para que serve?”; “O que engloba?”, “Como funciona?”; “Como as crianças podem participar?”; “Como os pais podem contribuir no processo do portefólio?”.

Não obstante, foi fundamental que a estagiária garantisse a privacidade das crianças, onde disponibilizou o seu contacto para esclarecimento de alguma dúvida existencial que os pais pudessem ter. A carta foi redigida em documento *word* e de seguida foi impressa e inserida num envelope identificado com o remetente, destinatário e nome da criança selecionada. De forma que a mesma chegasse às mãos dos pais, foi colocada dentro das mochilas das crianças, sendo que à medida que os pais iam chegando para ir buscar os seus filhos, a estagiária fazia questão de presencialmente avisar os mesmos da existência de uma carta na mochila dos seus filhos. Porém, caso a estagiária não conseguisse estar presente para comunicar aos encarregados de educação sobre a carta, pedia às crianças que estas se tentassem lembrar e assim avisar os pais que a estagiária tinha colocado uma carta nas suas mochilas.

Durante o processo de elaboração da carta, a estagiária teve algumas dificuldades, nomeadamente na redação de uma carta com uma linguagem objetiva, clara, simples, mas ao mesmo tempo formal, uma vez que se destinava aos pais das suas crianças e por isso era importante mostrar a seriedade do assunto a tratar.

Para além disso, a estagiária ficou com receio que os pais não autorizassem a participação das crianças e caso acontecesse, o processo realizado até aquele momento teria de ser repetido noutra criança.

Após a autorização dos pais das crianças, a estagiária conversou com estas sobre o que iriam fazer com a mesma, no período em que a estagiária esteve presente na instituição. Assim, a estagiária dirigiu-se com as duas crianças para uma sala reservada para poderem conversar sobre os portefólios.

Na conversa com as crianças a estagiária mostrou uma capa e perguntou para que serviria aquela capa. A estagiária, depois de as crianças responderem que a pasta servia para guardar desenhos, revelou às crianças que essa capa tinha um nome e que consistia num portefólio. As crianças admiradas perguntaram o que era um portefólio e a estagiária utilizou o álbum de fotografias como esclarecimento, explicando que aquela capa era um material onde as crianças podiam guardar aquilo que mais gostassem e assim fazer um álbum de fotografias. Referiu ainda que tal como o álbum de fotografias, o portefólio guardava todos os momentos importantes das crianças. Estas conseguiram perceber para que servia o portefólio e ficaram muito animadas com o trabalho que iam fazer.

Durante o diálogo com as crianças, a estagiária tentou perceber quais os gostos pessoais das mesmas, o que gostavam e o que não gostavam, tentando recolher o maior número possível de informações para assim depois construir os portefólios.

Não obstante, a estagiária durante a explicação sobre os portefólios às crianças utilizou uma linguagem simples, clara, fazendo comparações com materiais que as crianças já conhecessem no seu dia-a-dia, para que as mesmas conseguissem compreender de forma clara o processo de construção e elaboração dos portefólios.

No final da conversa, as crianças ficaram muito entusiasmadas com os portefólios e queriam começar todo o processo, contudo, a estagiária quis primeiro enfeitar os seus portefólios e só depois dar início ao processo de criação dos portefólios. Foi também notório que as crianças conseguiram perceber o conceito e dinâmica dos mesmos.

Após a conversa com as crianças acerca dos portefólios, a estagiária começou a elaborar as capas dos portefólios de cada criança. Idealizou uma capa que continha um boneco desenhado e contruído pela própria que iria representar cada criança e os seus traços físicos. À volta do boneco foi também colocado os gostos pessoais que foram recolhidos pela estagiária na conversa realizada previamente (anexo 3).

A estagiária utilizou materiais fáceis de serem trabalhados e manuseados, mais concretamente papel esponja para forrar cada uma das capas e na construção dos bonecos e da restante decoração utilizou diversas cores desse material, sendo as cores rosa e azul para distinção das capas, azul para o menino e rosa para a menina. Aproveitou ainda o material que foi sobrando e fez o cabelo encaracolado do menino. Por último, depois dos bonecos já feitos, fez em forma de desenho os gostos de cada criança, no caso da menina a estagiária desenhou o animal preferido da criança, o urso e a sua atividade favorita em sala de aula, a pintura. Já no portefólio do menino, a estagiária apenas desenhou o gosto muito evidente do menino, os dinossauros.

Todavia, o processo criativo de idealização e construção dos portefólios não foi fácil, visto que a estagiária não tinha um plano bem estruturado para o desenho das capas. Por isso, inspirou-se em formatos já realizados e a partir daí iniciou o processo de elaboração das capas dos portefólios.

Se hoje a estagiária voltasse a realizar portefólios de crianças, fazia de forma diferenciada algumas etapas. Primeiramente, fazia questão que a própria criança participasse no processo desde o início, neste caso, na construção e decoração das

capas. Seria a criança a escolher como queria fazer, se queria decorar, se queria forrar, deixava ela escolher as cores para os portefólios e a ideia da cor rosa para a menina e da cor azul para o menino estaria hoje eliminada das suas ideias. Ou seja, seria a criança a criar ao seu gosto, com as suas preferências tudo aquilo que quisesse colocar na capa do seu portefólio, estando a dar voz à criança e torná-la a protagonista do processo.

No futuro, ao implementar o uso de portefólios no seu grupo de crianças certamente que a estratégia do álbum de fotografias é uma a ter em conta, podendo utilizar outro tipo de explicações tentando sempre aproximar o portefólio de algo que elas consigam associar a um material que já conheçam ou que gostavam de criar, como por exemplo um livro sobre a sua vida. Para além disso, futuramente, como já foi referido após a conversa com as crianças, se estas quiserem começar logo de imediato o processo de construção do portefólio, a estagiária não as irá impedir, uma vez que o portefólio se destina a elas e não à educadora, deixando que as crianças façam com o portefólio o que bem entenderem.

Com os portefólios já iniciados, deu-se início aos primeiros registos das crianças. Para inserir registos para os portefólios a estagiária teve de observar as atitudes e atividades das crianças em questão e ver algum desenvolvimento novo nas mesmas. Para tudo o que a estagiária observava e que pudesse significar uma nova aprendizagem da criança, realizava um registo e colocava-o no portefólio da respetiva criança. Já as crianças, cada vez que faziam algum trabalho que gostassem muito ou uma construção que tivessem gostado colocavam também no portefólio, sendo um registo para o seu próprio portefólio.

Estes registos eram elaborados em folhas de registos (anexo 4), inumerados com um número seguindo uma ordem crescente de forma a ordenar os registos por ordem cronológica de acontecimentos, seguindo-se de um nome que era atribuído ao próprio registo. De seguida, identificava-se a data de quando foi observado o registo, referia-se ainda quem era o autor do registo que foi inserido no portefólio, podendo ser este a estagiária, a educadora, a criança ou os pais. Após estes passos era feita a descrição da observação, descrevendo tudo ao pormenor do que se tinha observado ou ocorrido no momento da escolha do registo, sendo sempre acompanhado por imagens do momento específico.

Após a descrição do acontecimento eram expostos os comentários do sujeito que inseriu o registo e os comentários de quem quisesse fazer um comentário no mesmo, sendo importante realçar que tudo o que fosse escrito no registo teria de o ser com letra de imprensa. Por último, de forma a completar e complementar os registos, a estagiária refletia e escrevia nos respetivos registos quais as áreas de conteúdos presentes nos mesmos, para que no final pudesse realizar um balanço de todos os registos e verificar quantos registos de cada área continham (anexo 5).

Os primeiros registos foram elaborados numa folha criada pela própria estagiária (anexo 4). Mais tarde, de forma a dar maior liberdade de imaginação e expressão a quem registasse eventuais acontecimentos e comentários, a estagiária optou por utilizar uma folha de registos mais completa, mas discreta. Esta folha, depois de completada pelo adulto com as diversas descrições e comentários, foi colocada por trás de cada registo, ficando assim um portefólio mais organizado e simples (anexo 6).

No início, a estagiária sentiu muita dificuldade em realizar registos, uma vez que não sabia que tipo de registos tinha de realizar e observar, questionando-se “Que tipo de registos fazer?”, “O que observar?”; “Como realizar os registos?”; “Como inserir os pais nos portefólios?”; “Como dar iniciativa às crianças?”, entre outras. O que aconteceu foi que as crianças se adaptaram muito bem à dinâmica dos portefólios, pelo que acabou por ser um processo cada vez mais fácil de realizar, sendo que para a estagiária o que lhe custou mais foram os primeiros registos, contudo, os seguintes registos eram inseridos de forma espontânea e com o conhecimento necessário do instrumento de avaliação.

Se no futuro realizar portefólios de crianças, a estagiária poderá fazer algumas alterações no que diz respeito aos registos, como por exemplo, colocar as áreas de conteúdo por cores ou formas que identifiquem as áreas de conteúdo e respetivos domínios e subdomínios e realizava os registos em formato digital imprimindo depois para inserir no portefólio.

Os pais são uns dos intervenientes que podem participar no processo de elaboração dos portefólios, sendo que é necessário que a instituição autorize a participação dos mesmos. Para isso, a estagiária redigiu uma carta onde propunha a participação dos pais nos portefólios, tal como foi referido anteriormente. A estagiária pôde contar com a participação dos pais de uma das crianças no início do processo, em

que os mesmos puderam enviar os acontecimentos e atividades que realizavam com o seu filho em casa para assim a estagiária elaborar um registo e inseri-lo no portefólio da criança (anexo 7).

A estagiária teve muito receio que os pais não participassem nos portefólios, no sentido em que estes pudessem ser vistos como algo insignificante e de pouca aprendizagem. Apesar de ter só a participação dos pais de uma das crianças como interveniente, o resultado acabou por ser bastante positivo. Numa próxima vez, a estagiária irá tentar ter um diálogo mais próximo com os pais, tentando persuadi-los para a participação dos mesmos, sem nunca os obrigar a participar. No fundo, tentar consciencializá-los mais para a importância da participação dos pais na educação e desenvolvimento dos seus filhos. Teria também um comportamento mais regular e consistente, podendo inserir com mais regularidade registos novos e diferentes, para captar a atenção dos pais.

5.2. Análise da implementação dos portefólios de crianças

Quando os registos se encontravam finalizados, a estagiária procedia à análise de cada registo, sendo esta realizada depois do comentário das crianças. Para tal, a estagiária baseava-se nas Áreas de Conteúdo e seus respetivos domínios e subdomínios presentes nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.

Para realizar a análise, a estagiária teve de olhar, reler o registo e interpretar o mesmo atribuindo uma ou mais áreas de conteúdo para o mesmo, sendo que ao selecionar uma área de conteúdo, estaria a selecionar também domínios e subdomínios pertencentes a essas áreas. É importante salientar que um único registo podia conter uma ou várias áreas em simultâneo. Após selecionar uma área a estagiária, teve de identificar o momento onde é possível observar algum comportamento específico e característico dessa área.

Aquando da primeira análise dos registos dos portefólios, a estagiária deparou-se com uma certa dificuldade em interpretar o que era pretendido, contudo, após essa primeira análise conseguiu perceber a dinâmica e a análise que tinha de ser feita e realizou a tarefa com sucesso.

Hoje, se voltasse a fazer análises de registos dos portefólios, a educadora estagiária realizava-as de uma forma mais eficaz e com mais prática, tentando fazer

sempre após inserir um registo, não deixando acumular os mesmos e como consequência deixar tudo o fim.

Durante a sua análise, os registos eram analisados e organizados por categorias, podendo existir comentários afetivos, comentários descritivos, comentários reflexivos e comentários valorativos, como se pode observar na tabela seguinte (Silva & Morais, 2021).

Tabela 1- Categoria dos comentários (Silva & Morais, 2021. p.128).

<u>Descritivo</u>	Comentário onde se apresenta uma descrição de uma situação, um processo ou um produto realizado. Esta descrição pode estar marcada por uma narração estética, que poderá mencionar “(...) momentos e oportunidades fulcrais” do processo-aprendizagem para o sujeito (Sá-Chaves, 2000, p. 22).
<u>Afetivo</u>	Comentário onde se verifica a manifestação de preferências, gostos e interesses como justificação de opções. O sujeito revela assim um interesse pessoal ao manifestar emoções (White, 2004).
<u>Valorativo</u>	Comentário onde se verifica a atribuição de uma valoração/ julgamento sobre a habilidade e qualidade de uma situação, processo ou produto (White, 2004).
<u>Reflexivo</u>	Comentário onde se verifica a exposição de pensamentos sobre a mudança em si próprio (comentário da criança), ou a mudança no outro (comentário do adulto em relação à criança) nomeadamente sobre a aprendizagem.

5.2.1. Análise das conferências com as crianças

No final do primeiro semestre, a estagiária realizou uma conferência criança-criança e uma conferência criança-adulto, com cada uma das crianças. Assim, a estagiária para realizar a conferência criança-criança (anexo 8) utilizou uma sala isolada e reuniu as duas crianças para que juntas pudessem fazer a conferência. No início desta conferência a estagiária explicou às crianças que ia trocar o portefólio uma da outra, sendo que cada criança não tinha visto até então o seu respetivo portefólio um do outro. Para além disso, explicou a ambas as crianças, que à medida que iam observando os portefólios podiam ir comentar aquilo que achavam e ter uma conversa natural e fluida. As crianças aceitaram muito bem a ideia e aderiram à dinâmica que a estagiária propôs, sendo quase nula a presença e intervenção da mesma ao longo da conversa entre as

crianças. Abaixo encontra-se a análise dos comentários provenientes da conferência criança-criança.

Tabela 2- Análise dos comentários da conferência criança-criança

Análise dos comentários da conferência criança-criança	
Comentários	Categoria do comentário
<p>“Não, isso sou eu a andar de carro, aqui é de comboio, aqui é de carro aqui...”</p> <p>“Esta pintura é a cidade, isto também sou eu a pintar, isto sou a pintar... e pronto.”</p> <p>“Isto é a planta da horta, isto é a planta da horta, isto é a quinta, isto sou a plantar, aqui também é, aqui também é...”</p> <p>“Olha isto sou eu a tirar castanhas, estou a dar à mãe as castanhas, aqui a pôr o sal, a ...”</p> <p>“Aqui sou eu a fazer a árvore de outono, aqui é um coração que eu já fiz há muito tempo, aqui é a folha onde está a mãe, aqui sou eu, é para a mãe por as coisas.”</p>	<p>Descritivo</p> <p>As crianças frequentemente fizeram comentários descritivos nos registos, enumerando detalhadamente os elementos presentes nas imagens, como os diferentes tipos de transportes utilizados ou as etapas do magusto.</p>
<p>“Aqui é o flutua vai ao fundo”</p>	<p>Reflexivo</p> <p>A criança reflete sobre a atividade, pensando sobre o propósito da mesma.</p>
<p>“Esta (<i>apontando para o sapo</i>) é a minha personagem preferida”</p> <p>“É o urso”</p> <p>“Os dinossauros, são os meus preferidos”</p>	<p>Afetivo</p> <p>As crianças revelam o seu apreço pelos animais em geral, porém, cada criança desta o seu animal preferido, neste caso o urso e os dinossauros têm uma importância especial para cada uma das crianças.</p>
<p>“Tinha aqui, olha aqui é onde eu vi a casa, aqui eu vi os dinossauros a mexer-se. Sabes qual o mais engraçado que o pai pôs o dedo na boca? Este”</p>	<p>Descritivo, afetivo e reflexivo</p> <p>As crianças descrevem a imagem do registo, expressam as suas preferências em relação a diferentes áreas e cores (“gosto mais de”), e</p>

<p>“Mas eu gosto mais de pintura, de vermelho, de verde, de laranja e de azul, e de pincel e urso e dos meus olhos castanhos, dos meus olhos verdes, e aqui escrito roxo e depois eu gosto mais do carro. Precisas de ler as minhas personagens lê isto”</p>	<p>também fazem reflexões pessoais sobre os seus próprios gostos.</p>
<p>“Era bom” “Estava muito giro”</p>	<p>Valorativo As crianças elogiam os portefólios um do outro tecendo elogios sobre os mesmos</p>

Já na conferência criança-adulto (anexo 9), a estagiária utilizou a mesma sala e reuniu-se à vez com cada criança. Nesta conferência, a estagiária reviu os registos com cada criança e tentou perceber como as mesmas se encontravam neste processo, fazendo algumas questões tais como “Estás a gostar de realizar o teu portefólio?”; “Lembras-te deste registo?”; “O que gostas mais do teu portefólio?”, entre outras.

Contudo, a única dificuldade que a estagiária encontrou foi ter um tempo disponível para realizar estas conferências e se fosse hoje, realizava-as o mais rápido possível, não as deixando para o fim do estágio.

No final das conferências, a estagiária realizou a análise das respostas das conferências que realizou com as duas crianças. Assim durante a análise é possível observar que as respostas das crianças apresentam diferentes tipos de comentários, comentários valorativos, reflexivos, descritivos e afetivos.

Tabela 3- Análise dos comentários da conferência da criança L

Análise dos comentários da criança L	
Comentários	Categoria do comentário
<p>“Olhaaa o sapo, o urso, a pata, a porca e o coelho, são as personagens da história dos fantoches.”</p>	<p>Descritivo A criança descreve a imagem do registo, dando detalhes sobre o que está a ser retratado. Além disso, a criança faz uma reflexão sobre a atividade realizada,</p>

	relembrando as suas experiências, aprendizagens da atividade.
“Sim, a minha personagem preferida é o urso.”	Afetivo A criança demonstra o seu gosto pessoal, neste caso pela personagem do urso.

Tabela 4- Análise dos comentários da conferência da criança F

Análise dos comentários da criança F	
Comentários	Categoria do comentário
“Já andei de trator, teleférico...”	Descritivo A criança descreve todos os transportes que andou e numera-os.
“Já fiz um bolo de cenoura, ... aqui vi que quais os materiais que flutuam e os que não flutuam”	Descritivo e reflexivo A criança descreve o que fez em cada atividade
“Sim, o sapo fez um amigo, o sapo encontrou o urso deitado no meio das silvas”	Reflexivo A criança revê o que a história aborda e tende a fazer uma reflexão sobre a mesma

5.2.2. Análise dos comentários das crianças

Com o intuito de analisar e compreender de forma mais aprofundada os comentários das crianças e dos adultos, realizou-se duas tabelas de análise sobre os diversos comentários dos portefólios.

A análise foi organizada com exemplos que justifiquem a categoria dos comentários, e por isso, nos mesmos serão apresentados exemplos de comentários descritivos, reflexivos, afetivos e valorativos.

Tabela 5- Análise dos comentários das crianças nos registos dos portefólios

Análise dos comentários das crianças nos registos	
Comentários	Categoria do comentário
“É o castelo da princesa mais linda do mundo, a princesa Teté!”	<u>Comentário afetivo</u>

<p>“Quero colocar isto no meu portefólio, para os meus pais ver.”</p> <p>“Quero colocar isto no meu portefólio porque gosto muito do meu cão.”</p> <p>“Porque eu gosto de búfalos”</p> <p>“Gostei muito porque era para pintar desta cor, a cor azul.”</p> <p>“Quero pôr no portefólio para os meus pais gostarem.”</p> <p>“Quero colocar no meu portefólio porque quero mostrar aos meus pais que gosto muito de construir castelos.”</p> <p>“Quero pôr isto no meu portefólio, para os meus pais verem.”</p> <p>“O portefólio tem de ir para mim casa, porque está lá minha mãe.”</p> <p>“Não gosto do ganso, não gosto de nada, não gosto muito deste”</p>	<p>A criança demonstra uma emoção e muitas das vezes relembra pessoas próximas e realça essa emoção.</p>
<p>“Foi muito divertido”</p>	<p><u>Comentário valorativo</u></p> <p>As crianças apresentam uma valoração ao registo ou apresentam a qualidade da situação.</p>
<p>“Ui muitas coisas! Dou cambalhotas...”</p> <p>“Dar cambalhotas, saltar na ginástica, e é isso, outras coisas que eu gosto, mas não consigo dizer e não me lembro.”</p> <p>“Dizia que o búfalo, tinha assim umas ondinhas como os camelos, os búfalos levantam os ombros, porque os búfalos são animais selvagens.”</p> <p>“Aqui estivemos a colar as folhas, aqui sou eu e as minhas amigas”</p> <p>“Isto são muitas rodas, azul, vermelho, preto, uma coisa com muitas cores.”</p> <p>“Fiz isto, isto, isto”</p>	<p><u>Comentário descritivo</u></p> <p>A criança apresenta uma descrição dos trabalhos que fez</p>

<p>“Não gosto do ganso, não gosto de nada, não gosto muito deste. Gostei mais ou menos da história.”</p> <p>“Podias pôr leões, tigres, ti-Rex, insetos, borboletas, libelinhas.”</p> <p>“Tirar uma fotografia e pôr no portefólio.”</p>	<p><u>Comentário afetivo, reflexivo e descritivo</u></p> <p>As crianças refletem sobre a atividade e manifestam um gosto ao realizarem a descrição da atividade.</p>
<p>“Os que são fáceis, é o que não tem o banco para subir, esses são fáceis para mim, os que não tem partes muito altas, esses também são fáceis para mim, e os exercícios que o Paulo não me ajuda, esses também são fáceis para mim.”</p> <p>“Cambalhotas, e no outro colchão verde também faço cambalhotas, eu não consigo pôr as pernas para cima.”</p>	<p><u>Comentário reflexivo e descritivo</u></p> <p>As crianças descrevem o que fizeram e refletem sobre esse processo, enumerando as tarefas mais difíceis de se realizarem.</p>
<p>“Foi as histórias das famílias, do ratinho do coelho e sapo.”</p> <p>“Foi muito divertido”</p>	<p><u>Comentário descritivo e valorativo</u></p> <p>As crianças descrevem o que fizeram e atribuem uma valoração ao seu trabalho.</p>
<p>“Quero colocar no meu portefólio porque quero mostrar aos meus pais a minha família. Este sou eu, a minha mãe, o meu pai, o meu mano e meu cão.”</p>	<p><u>Comentário descritivo e afetivo</u></p> <p>A criança revela um gosto e em simultâneo expressa a sua vontade.</p>

Para além da análise dos comentários das crianças, os comentários dos adultos nos portefólios das crianças também são analisados. Esses comentários são da autoria da estagiária e foram analisados do mesmo modo e categorização que os comentários das crianças, podendo assim ser visível comentários de carácter Afetivo, Valorativo, Descritivo e Reflexivo.

Os comentários analisados encontram-se presentes nos registos dos portefólios das crianças e dizem respeito aos comentários que faz sobre as situações e trabalhos que o próprio seleciona e coloca nos portefólios das crianças ou comentários que acrescenta às seleções efetuadas pelas crianças.

5.2.3. Análise dos comentários dos adultos

Tabela 6- Análise dos comentários do adulto nos registos dos portefólios de crianças

<u>Análise dos comentários do adulto nos registos dos portefólios</u>	
<u>Comentário do adulto</u>	<u>Categoria dos comentários</u>
<p>“Com a realização desta atividade pude observar que o F apresenta muito interesse por histórias, e gostou muito da dinâmica dos fantoches, querendo no final brincar com os mesmos na sua própria mão.”</p> <p>“Esta atividade deu para conseguir perceber se a L consegue distinguir a mão direita da mão esquerda. Consegui perceber que a L adora o vermelho e que gosta de repetir a atividade mais do que uma vez, uma vez que no dia seguinte a L pediu para fazermos a atividade e escolheu como cor novamente o vermelho. Acho que esta atividade acaba por lhe ajudar na distinção das mãos.”</p>	<p><u>Comentário reflexivo</u></p> <p>O adulto começa por descrever tudo o que observa e em simultâneo reflete sobre o que está a observar tirando as suas próprias conclusões.</p>
<p>“Fiquei muito feliz por o F ter pedido para colocar a sua construção no portefólio, fico muito satisfeita que ele queira contribuir neste processo. Boa F!”</p>	<p><u>Comentário valorativo</u></p> <p>O adulto demonstra a sua satisfação pela iniciativa que a criança realizou e realça sempre os seus comportamentos elogiando as ações das crianças.</p>
<p>“Com a realização desta atividade pude observar que a L é uma criança muito curiosa e que tem um interesse muito visível por histórias.”</p>	<p><u>Comentário Reflexivo</u></p> <p>Realça o interesse da criança pelo que a circunda.</p>
<p>“Com a realização desta atividade pude observar que, numa conversa com o grupo, com o objetivo de iniciar alguns conceitos matemáticos, a L já consegue ter a noção dos diferentes tamanhos, o grande e o pequeno, das diversas formas que as folhas podem apresentar como as folhas curvas e</p>	<p><u>Comentário Reflexivo</u></p> <p>Nos diversos comentários o adulto descreve todas as situações que são inseridas nos portefólios.</p>

<p>as bicudas, assim como consegue reconhecer as diferentes cores que a folha tem, sendo também cores características do Outono. Para além disso, a L sabe que as folhas devem ser preservadas e reconhece alguns dos fatores ambientais e naturais que as podem destruir. Durante a colagem observei que a L já manuseia muito bem o pincel e sabe onde deve ou não colocar a cola.”</p> <p>“Com a realização desta atividade pude observar que a L adora pintar com tintas, adora desenhar e gosta muito de misturar cores. Durante o desenho observei que a L consegue pegar e pintar com o pincel corretamente, sabe reconhecer os limites dizendo, “tenho que pintar dentro, não posso pintar fora” e para além disso, sabe distinguir e dizer as cores que, neste caso o urso tem. Sabe também reconhecer por gestos o esquema corporal apontando para o seu corpo onde fica a cabeça, braços, etc.</p> <p>“Coloquei este registo no portefólio, pois observei que a L estava a tentar imitar o desenho feito pela educadora, então decidiu pegar numa folha e tentou reproduzir o desenho que a educadora realizou.”</p>	
<p>“Pois não! Boa L, já sabes algumas cores!”</p>	<p><u>Comentário Reflexivo</u></p> <p>O adulto demonstra uma valoração pelo trabalho da criança e realça as aprendizagens da mesma valorizando</p>

<p>“Neste registo observo que a L reconhece as funcionalidades do portefólio e percebe que quantos mais registos fizer mais desenhos e trabalhos os pais vão ver, a L tem evoluído na sua participação do seu portefólio.”</p> <p>“Com este registo, pude constatar que a L já tem a noção de que o portefólio vai para casa para junto da sua família.”</p>	<p><u>Comentário reflexivo</u></p> <p>Nos diversos comentários do adulto é possível observar que o adulto faz uma reflexão sobre o que observa e confirma aprendizagens que as crianças já tinham adquirido.</p>
--	---

Após a análise dos diferentes comentários foram obtidas algumas conclusões relevantes. Ao examinar as duas tabelas, observam-se comentários de naturezas diferentes, abrangendo as categorias características dos comentários. Além disso, é possível observar que vários comentários englobam múltiplas categorias simultaneamente. Tanto as crianças quanto o adulto apresentam uma diversidade de comentários descritivos e reflexivos. No entanto, é visível que os comentários do adulto tendem a ser mais descritivos, e por isso as restantes categorias acabam por serem menos proeminentes nos comentários do adulto.

5.3. Análises das entrevistas em contexto de Educação Pré-Escolar

No presente ponto serão apresentados e analisados os resultados dos dados recolhidos. Serão apresentadas as duas intervenções no contexto de Educação Pré-Escolar, acerca da elaboração e implementação dos portefólios de crianças.

Assim, será analisado o impacto da estratégia instrumento através de entrevistas às crianças e à educadora cooperante. Ao mesmo tempo, serão também analisados os comentários que as crianças foram realizando durante o processo de elaboração e implementação do instrumento.

De acordo com Afonso (2005, p.97), “a realização de entrevistas constitui uma das técnicas de recolha de dados mais frequentes na investigação naturalista, e consiste numa interação verbal entre o entrevistador e o respondente, em situação de face a face ou por intermédio do telefone”.

Assim sendo, os registos de observação, os comentários dos intervenientes e as entrevistas foram os elementos destacados na análise dos documentos, sendo o foco deste ponto a análise das entrevistas

Com o intuito de entender a percepção que os profissionais de educação e as crianças apresentam sobre as concepções dos instrumentos de autoavaliação presentes neste estudo, foram propostas algumas questões em todas as entrevistas realizadas a cada interveniente deste estudo, de maneira que estes mostrem e opinem sobre a temática em questão. Neste tipo de entrevista, “o entrevistado pode dizer o que sabe e que pensa sobre o tema, pelo que o professor-investigador necessita que as respostas sejam clarificadas pelo respondente no acto da entrevista” (Kvale, 1996 citado por Máximo Esteves, 2008, p.97).

Pretende-se assim fazer uma análise dos dados recolhidos através das entrevistas realizadas. As entrevistas foram previamente realizadas e estruturadas de forma que os intervenientes, informados sobre o objetivo da mesma, conseguissem responder de forma clara e perceptível. A principal preocupação baseou-se nos cuidados éticos, nomeadamente o consentimento informado dos sujeitos participantes. É importante que os profissionais de educação e investigadores, nos seus trabalhos de investigação estejam informados e sejam conhecedores sobre “as questões éticas que envolvem a investigação com crianças”, tendo como principal objetivo salvaguardar os direitos das crianças (Mesquita, 2020, p. 77). Para além disso, é fundamental que “os princípios éticos da investigação com crianças e a garantia dos seus direitos sejam assumidos não apenas como exigência da investigação, mas sobretudo como um imperativo moral.” (Mesquita, 2020, p. 77).

De modo a recolher a informação necessária para esta investigação, recorreu-se a diferentes procedimentos. Primeiramente, quer em contexto de Educação Pré-Escolar como em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico, os participantes por se tratarem de crianças, procedeu-se á elaboração de um registo de autorização para que estes dessem a sua autorização para a participação dos seus educandos na investigação. Os pedidos de consentimento foram elaborados de forma a explicar o âmbito da investigação e foram fornecidas todo o tipo de disponibilidade para qualquer esclarecimento de dúvidas. Em relação às profissionais de educação agendou-se uma data para ser realizada a entrevista.

De acordo com Afonso (2005, p.99), as entrevistas “são conduzidas a partir de um guião que constitui o instrumento de gestão da entrevista semiestruturada”.

Por isso, para que a entrevista decorresse de forma livre e com um seguimento lógico foram realizados guiões de entrevista, os quais continham as perguntas que iriam ser questionadas aos participantes (entrevistados), assim como a forma como estes devem ser elaborados com base nas questões-problema sendo organizados por objetivos, questões, uma vez que, as entrevistas devem ser conduzidas a partir de um guião realizado previamente, realizando assim entrevistas estruturadas, respondidas por cada entrevistado.

Na realização das entrevistas teve-se em conta algumas características essenciais como: o contacto prévio com a educadora e professora cooperante, a escolha do local onde iriam ser realizadas as entrevistas, o tempo escolhido para o fazer para assim conseguir um melhor desempenho de todas as partes envolvidas (Bogdan e Biklen, 1994).

Assim, de forma a dar início ao processo de realização das entrevistas foi realizado uma conversa prévia com as profissionais de educação cooperante, de forma que as mesmas pudessem verificar as suas disponibilidades para a realização das entrevistas. Como tal, o local escolhido para a realização das mesmas foi pensado juntamente com as docentes e previamente escolhido para que o mesmo fosse um local calmo, silencioso, com boa luz e com uma boa acústica para assim proporcionar uma melhor gravação.

Todas as entrevistas foram iniciadas da mesma forma, reforçando a ideia de que as mesmas seriam realizadas de forma anónima. Para além disso, durante a realização da entrevista solicitou-se junto de cada participante a sua autorização para a gravação, pelo que as entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas pela responsável da investigação. Mais tarde, as respostas dos entrevistados foram depois agrupadas de acordo com os objetivos definidos e categorizadas numa tabela construída para compreender a sua análise. Nenhuma das entrevistas ultrapassou o tempo estipulado (30 minutos) e ambas terminaram num ambiente de cordialidade.

Como foi mencionado, serão analisadas as entrevistas realizadas a todos os intervenientes deste estudo com o objetivo de perceber o ponto de vista dos intervenientes sobre os instrumentos de autoavaliação, o seu processo de construção e a forma como estes influenciam o seu desenvolvimento pessoal e cognitivo, através dos registos, perguntas e comentários.

Em suma, as entrevistas em geral decorreram com normalidade, verificando-se um enorme empenho e interesse por parte das profissionais de educação e das crianças em contribuir com a sua experiência e opinião para o estudo.

5.3.1. A perspetiva da Educadora de Infância

Depois de realizadas as entrevistas a todos os participantes, foi possível trabalhar os resultados, fazendo a análise das respostas e um balanço geral do que foi referido por todos, uma vez que a sua análise “permite um trabalho de sistematização do conteúdo dos discursos e se processa em três momentos: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação” (Bardin, 2007, p.89).

É necessário explicitar que o principal objetivo desta investigação é estudar os processos de autoavaliação na Educação Pré-Escolar, deste modo apresenta-se a análise realizada por categorias, fazendo também, uma breve comparação entre as perspetivas profissionais e alguns aspetos destacados na fundamentação teórica.

A entrevista construída para ser aplicada à educadora cooperante seguiu uma estrutura composta por doze perguntas (anexo 10), sendo depois transcrita (anexo 11), foi realizada com o intuito de:

- Conhecer a perspetiva da educadora face à importância dos portefólios como instrumento de avaliação em Educação Pré-Escolar;
- Percecionar a perspetiva da educadora sobre o processo de elaboração dos portefólios que foram realizados durante o estágio supervisionado.

Ao longo da investigação tornou-se pertinente recolher a opinião da educadora cooperante onde foram desenvolvidos os portefólios de duas crianças. Ademais, segundo Bogdan e Biklen (2010, p.105), a análise dos dados é “o processo de busca e de organização sistemática de transcrições de entrevistas, de notas de campo e outros materiais que foram sendo acumulados”.

À primeira questão “Quais as estratégias de avaliação das aprendizagens das crianças que utiliza? É uma opção sua, ou uma opção instrumental? Qual a razão?”, a educadora referiu que as estratégias utilizadas eram o PIT (plano de desenvolvimento individual), o respetivo relatório e avaliação descritiva no final do ano letivo. Mencionou ainda que estes instrumentos eram partilhados com as famílias das crianças nas

reuniões de avaliação. Dentro do PIT, insere também as observações diárias das crianças, as suas ações e interações cujas são registadas através de registos fotográficos, escritos ou vídeos. Estes instrumentos são recursos opcionais da instituição, embora os registos escritos, sejam estes descritivos ou em tabelas sejam um método utilizado por opção da própria educadora. No que toca à utilização sistemática das estratégias de avaliação ou readaptação das mesmas consoante o grupo de crianças, a educadora defendeu que utiliza sempre as mesmas estratégias de avaliação nas situações mais adequadas.

À pergunta “o que é para si um portefólio de crianças” a educadora mencionou-o como sendo um instrumento de avaliação, consistindo num “conjunto de registos fotográficos, escritos ou vídeo, de trabalhos, de objetivos que evidencia o desenvolvimento, crescimento e evolução de cada criança num período”. Acrescentou ainda que no mesmo podem ser inseridos registos realizados pela educadora, pela criança e pelos pais.

Foi importante perceber se a educadora possuía conhecimento prático sobre os portefólios, ao que a mesma respondeu que nunca tinha realizado os portefólios como instrumento de avaliação, contudo, referiu que, na instituição, os portefólios utilizados consistiam “num conjunto de trabalhos, fotografias das crianças ou registos do que diz sobre algum tema que a educadora considera pertinente ao longo dos anos que a criança frequenta a instituição.”. Adicionou ainda que a participação da criança neste segundo portefólio referido é praticamente nula, isto é, este portefólio funciona como um conjunto de documentos e informação.

Posto isto, questionada se ponderaria a realização de portefólios no seu grupo de crianças, a educadora retorquiu que “sim”, uma vez que considerava o mesmo um instrumento muito completo, respeitador em relação à individualidade da criança, atentando ainda que este apresentava como premissa a participação ativa da própria criança durante realização do mesmo.

Quanto à mais-valia que os portefólios podem acrescentar para a aprendizagem das crianças, a educadora que considerou que sim, que os portefólios são uma mais-valia para a aprendizagem das crianças e por essa razão revelou que outrora teve a oportunidade de realizar formação sobre esta temática. Não obstante, referiu ainda que

os portefólios envolvem a participação das crianças, fazendo com que estas se tornem mais conscientes das aprendizagens e evoluções que fazem todos os dias.

De seguida, foi questionado à educadora se a mesma utilizava alguma estratégia de documentação que se aproximasse ao portefólio, pelo que a educadora respondeu negativamente, dada a dimensão que um portefólio apresenta e explicou que os instrumentos que utilizava não preconizavam a intervenção ativa da criança. Em seguimento, com a pergunta “Envolve a participação da criança nos processos de avaliação das aprendizagens?” a educadora respondeu que nos registos escritos não, contudo, incluía-os nos momentos da sua rotina evidenciando uma evolução da mesma, dando como exemplo o desfralde ou inclusão de um elogio para reforçar de forma positiva a ação da criança, tendo esta a consciência da sua evolução.

Em relação à utilização do portefólio como meio de comunicação com os pais para auxiliar no acompanhamento dos mesmos em relação ao seu educando, a educadora foi questionada se considerava que o portefólio era uma mais-valia neste âmbito, ao que referiu que sim, que o considerava uma mais-valia e que visto que os pais podiam participar nos mesmos, permitia ao mesmo tempo que os encarregados de educação tivessem “conhecimento e consciência das aquisições e evoluções dos seus filhos”. Além do mais, argumentou que o portefólio conseguia estabelecer uma ligação de proximidade entre filhos e pais.

Relativamente às vantagens e desvantagens dos portefólios a educadora foi capaz de enumerar algumas, tais como:

Vantagens:

- Consciência por parte das crianças da sua evolução;
- Comparação da criança consigo mesma;
- Respeita a individualidade da criança;
- Envolve a participação da criança.

Desvantagens:

- Instrumento complexo que exige bastante tempo por parte dos intervenientes e, por isso, pode surgir como um obstáculo e não como um aliado;

Interrogada sobre o processo de elaboração dos portefólios que presenciou na sua sala, a educadora apresentou algumas respostas como:

- “Considerarei que foram um ótimo instrumento para ser introduzido com as crianças”;
- “Na minha opinião os portefólios continham registos variados e muito interessantes.”
- “Considerarei muito interessante a participação das famílias na sua elaboração e o interesse que as crianças manifestavam em ver o seu portefólio ou em acrescentar algo.”

Por último, de forma a finalizar a entrevista foi interrogado à educadora se a mesma gostaria de acrescentar algum ponto ainda não mencionado na entrevista, pelo que a educadora finalizou as suas respostas com a seguinte afirmação:

“Penso que este instrumento de avaliação deve ser visto como um aliado e não como um fardo para os profissionais e tentarei contemplar momentos na planificação para a realização dos mesmos com as crianças.”

5.3.2. A perspetivas das crianças da sala dos 3 anos

Relativamente à entrevista realizada às crianças em contexto de Educação Pré-Escolar com 3 anos de idade, esta seguiu uma estrutura composta por oito questões (anexo 12), sendo depois transcrita (anexo 13), procurando:

- Percecionar como as crianças veem e observam o processo de elaboração do portefólio;
- Perceber como as crianças percecionam o processo de elaboração do portefólio;
- Entender qual a participação e dinâmica da criança com o portefólio;
- Perspetivar mudanças pertinentes para a criança no processo.

No sentido de se obter uma melhor compreensão acerca das conceções que as crianças escolhidas têm sobre os portefólios que realizaram, bem como da sua importância na qualidade de respostas educativas e no seu processo de aprendizagem, foram propostas oito questões, com o intuito de oportunidade às crianças de demonstrarem a sua perspetiva sobre a temática a ser questionada. Assim sendo, pretendendo-se fazer uma análise às respostas que as crianças realizaram, partiu-se de

questões que foram efetuadas e estruturadas nas entrevistas previamente elaboradas. Estas entrevistas são de carácter livre, pois as duas crianças responderam sem qualquer dificuldade na interpretação das questões levantadas.

Numa tentativa de perceber a perspetiva das crianças sobre o processo de elaboração dos portefólios que realizaram, surgiu a primeira questão “Gostaste de fazer o teu portefólio?”, em que as respostas foram unânimes e de carácter positivo, o que demonstrou o contentamento das crianças com a realização dos portefólios, mencionando os aspetos mais positivos do mesmo.

É notório que ao longo da entrevista as crianças foram realçando os seus gostos pessoais e elegendo os registos preferenciais, como demonstram quando questionados com a pergunta “O que mais gostas no teu portefólio?”.

Em relação ao processo de seleção e recolha dos trabalhos para inserir no portefólio, ambas as crianças apresentaram um *feedback* positivo acerca deste processo caracterizando-o como sendo “divertido” e “giro”.

Depois do processo de seleção dos registos, as crianças puderam ou não comentar os registos que iam escolhendo. Assim, na entrevista é visível que ambas as crianças apreciam esse momento revelando que quando o fazem é um momento, segundo a criança L “muito divertido” e “giro de comentar”, comentário da criança F.

Relativamente aos comentários que o adulto pode realizar nos portefólios das crianças, estas receberam bem este acontecimento referindo, por um lado, que gostam que o façam no seu portefólio “porque era feito em papel”, demonstrando assim a importância que a criança dá ao facto do seu portefólio ser realizado manualmente, podendo assim a criança ter um contacto mais direto e livre com o próprio. Contudo, como Silva & Craveiro referem (2014) “deve-se, no entanto, ter em linha de conta de que o portefólio deve estar acessível à criança para consulta sempre que o desejar.” (p. 41). E por outro lado, apreciam este acontecimento, visto que pretende aprender a realizar o seu próprio comentário e a registar esse momento no seu portefólio.

Já referidos os pontos positivos do portefólio, as crianças foram depois questionadas sobre o que menos gostaram de ver no seu portefólio. Aqui existem opiniões distintas sendo que a criança L referiu que gostou de todos os registos do seu portefólio, enquanto a criança F referiu um registo de que não gostou, neste caso “o

registo dos fantoches”. Esta opinião da criança F surgiu no momento, uma vez que é um registo não introduzido por ele próprio, mas sim pela responsável da investigação.

Quanto ao que gostavam de ver no seu portefólio, as crianças citaram atividades de expressão plástica que gostariam de fazer, histórias que gostariam de contar, entre outras.

Por último, questionados com “O que gostariam de ver mais no teu portefólio?”, as crianças em unanimidade realçaram as histórias preferidas deles e um filme predileto da criança F.

5.4. Instrumentos e Estratégias de autoavaliação no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Durante a Prática de Ensino Supervisionado em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico, foram implementados alguns instrumentos ou estratégias defendidas pelo modelo pedagógico Movimento da Escola Moderna (MEM). A estagiária definiu que as estratégias a serem implementadas com a turma do 4º B seriam 3 estratégias, sendo estas o Diário de Turma, o Conselho de Turma e as Grelhas de Autoavaliação ou Fichas de Autoavaliação.

De forma a explorar os instrumentos, foi importante conhecer estes instrumentos defendidos por este modelo pedagógico. Neste sentido, foi necessário estudar, investigar e perceber estratégias e formas de implementar os instrumentos do modelo pedagógico selecionado, o MEM, no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Assim sendo, a estagiária baseou-se em algumas leituras que lhe facilitaram na compreensão deste modelo pedagógico, como, por exemplo, guiou-se pela “Revista do Movimento da Escola moderna”, n.º 17, do ano 2003, dirigida por Sérgio Niza que conta com a participação de vários autores. Ademais, a obra “Organização e gestão do trabalho pedagógico: Perspetivas, Questões, Desafios e Respostas”, de Ariana Cosme e Rui Trindade, veio complementar o estudo da estagiária, fornecendo uma visão mais abrangente sobre esses instrumentos. Isso permitiu que a mesma obtivesse uma compreensão mais completa sobre o assunto em questão.

Assim, tal como no contexto de Educação Pré-Escolar, o método adotado durante o processo de análise da elaboração e implementação dos instrumentos defendidos pelo MEM foi a redação de reflexões de cada etapa do processo de elaboração e implementação dos instrumentos. Nestas reflexões, é possível observar a descrição de

todo o processo em cada etapa, que movimentos tiveram de ser feitos, dificuldades sentidas, manifestações de efeitos positivos nas crianças, expectativas alcançadas e não alcançadas, assim como movimentos que não foram os esperados. Não obstante, estas reflexões funcionaram como um diário de bordo onde a estagiária refletiu sobre o processo de elaboração, construção e implementação das estratégias do MEM.

A opção de, em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico, explorar estratégias autoavaliativas do MEM deveu-se ao conhecimento prévio deste modelo pedagógico e a curiosidade de o explorar e perceber melhor a sua dinâmica. Considerou-se que seria o modelo mais adequado para dar continuidade à investigação sobre as estratégias de autoavaliação implementadas durante a unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, em contexto de estágio.

Apesar de este modelo pedagógico abordar estratégias diversificadas, para a investigação deste estudo foram implementados apenas alguns dos instrumentos defendidos pelo MEM. Desse modo, foram implementados as Grelhas de Autoavaliação, o Diário de Turma e o Conselho de Turma.

É importante referir que a turma onde foram implementadas estas estratégias, nunca tinha trabalhado com o modelo pedagógico MEM e, por isso, foi o primeiro contacto com o modelo que a turma experienciou. Todavia, como o período era apenas realizado durante 3 dias de estágio por semana, a estagiária readaptou o modo de como iria implementar os instrumentos escolhidos pela mesma.

Assim, foram abordadas, de forma resumida, as diferentes estratégias do MEM. O diário de turma foi apresentado às crianças de duas formas: na segunda e terça-feira foi distribuído pelas crianças um registo onde as mesmas puderam refletir sobre o seu dia, destacando os pontos fortes e fracos do mesmo e ainda sugerir ideias que quisessem ver nas aulas. Dessa forma, foi possível à estagiária ter em conta eventuais aspetos referidos, aplicando algumas dessas sugestões na sua prática educativa. Este registo permitiu ainda à estagiária observar a reflexão crítica de cada aluno, sendo os registos redigidos nos dois dias e resumidos numa tabela que foi apresentada durante a reunião de turma.

O preenchimento dos registos diários foi realizado ao final do dia, onde as crianças tiveram a oportunidade de refletir sobre o dia e avaliar o mesmo. Foram registos diários e semanais, que unidos de uma forma organizada permitiram formar um caderno de

registos que foi posteriormente distribuído por cada aluno. Após o preenchimento da reflexão do dia, os cadernos foram recolhidos para que no dia seguinte pudessem ser utilizados novamente pelas crianças.

Não obstante, foi importante que na reunião as crianças percebessem e analisassem os seus registos e em grande grupo debatessem sobre os registos uns dos outros. Por isso, esse momento foi realizado no final de todas as quartas-feiras, numa reunião de aproximadamente 30 minutos, designada de Conselho de turma.

Essa reunião geral, efetuada todas as quartas-feiras foi realizada com crianças do 4.º ano de escolaridade e, por isso, a estagiária participou apenas como uma mediadora da mesma, sendo as próprias crianças as responsáveis pelo desenrolar da reunião. Além do mais, existiu sempre um responsável mediador da reunião entre as crianças, eleito através de sorteio realizado no início de cada reunião. Importa ainda ressaltar que a maioria das crianças desempenhou pelo menos uma vez o papel de mediador da reunião, onde a função de responsável foi desempenhada por todas as crianças. Para além disso, em todas as reuniões elaborou-se ainda uma ata, de forma a ficar registado todos os acontecimentos durante as reuniões.

Não obstante, para dar início a este estudo e para que o mesmo fosse aplicado na sala foi necessário avisar e pedir a sua autorização aos encarregados de educação de cada criança para que os seus educandos pudessem participar no estudo.

O pedido de consentimento é um documento que tem como objetivo anunciar e esclarecer os encarregados de educação das crianças sobre o projeto que os seus filhos poderão participar. Assim o pedido de consentimento foi elaborado com a seguinte estrutura:

1.º Apresentação da estagiária, instituição onde a qual advém e apresentação do nível académico.

2.º Explicação do estudo: apresentação da temática e objetivos do estudo e informação dos procedimentos que irá aplicar.

3.ª Informação e garantia da preservação da privacidade e imagem das crianças pedindo a autorização dos encarregados de educação para a participação do seu educando.

4.º Disponibilização dos contactos pessoais de forma a que os encarregados de educando esclareçam eventuais dúvidas sobre a investigação junto da estagiária e professora cooperante.

5.º Agradecimento da possível colaboração.

6.º Assinatura do responsável do estudo.

7.º Apresentação do destacado de forma a facilitar a entrega da autorização dos pais.

É importante referir que, em conversa com a professora cooperante, chegou-se a uma nova forma de envio do pedido de consentimento de forma a facilitar a comunicação com os encarregados de educação, sendo esta através de um email. No mesmo, a professora cooperante pedia a máxima atenção ao email, enviando em anexo o documento de consentimento (anexo 14). A professora cooperante referiu no email que a confirmação e autorização do educando poderia ser realizada de duas formas: Impressão da carta e recorte do destacado, sendo este depois entregue em mãos à responsável do estudo, ou envio de um email a confirmar a sua autorização e consentimento para a participação do seu educando no estudo a ser desenvolvido.

A proposta elaborada com a respetiva autorização dos educandos no estudo que se ia realizar durante o estágio foi recebida de forma positiva por parte dos encarregados de educação, e por isso, a grande maioria da turma teve o consentimento do seu respetivo responsável para participar no estudo.

Assim, a professora estagiária, já com as devidas autorizações, avançou para a implementação dos instrumentos do MEM. Como já foi referido anteriormente, os instrumentos do modelo pedagógico a ser estudado são apenas aqueles que a estagiária achou pertinentes para colocar em prática no seu estágio. Assim, os instrumentos selecionados foram as grelhas de autoavaliação, o diário de turma e o conselho de turma.

O principal objetivo consistiu em perceber o uso da autoavaliação nas crianças e entender qual o efeito dos instrumentos nas mesmas e consequente impacto na aprendizagem dos mesmos.

Assim, a estagiária de forma a dar início ao seu estudo começou pelo instrumento que algumas das crianças já tinham trabalhado e até já tinham um conhecimento prévio: as grelhas de autoavaliação. Como se pode observar na entrevista realizada às crianças

do 4ºB, algumas das mesmas referenciaram que as grelhas de autoavaliação eram um instrumento conhecido e que por isso o preenchimento das mesmas não foi uma novidade.

De seguida, em conversa com a professora cooperante, a estagiária expôs as suas ideias sobre o estudo que ia realizar com a turma e recebeu um *feedback* muito positivo por parte da professora. Contudo, devido à experiência que esta já possuía juntamente com os seus muitos anos de serviço, aconselhou a estagiária a alterar um pouco a forma de como ia implementar os instrumentos, fazendo uma alteração mais simples e organizada para que toda a turma pudesse participar de forma organizada e sem grandes confusões. Assim sendo, em consenso, chegou-se à conclusão de que a elaboração de um “caderno de reflexões” seria o método mais eficaz e assim as crianças poderiam possuir um instrumento próprio e individual.

Por último, o último instrumento a ser implementado foi o conselho de turma, uma vez que para o realizar foi necessário que o método do caderno de reflexões estivesse já sido iniciado e com algum avanço.

Dessa forma, o conselho de turma foi iniciado com a estagiária a interrogar as crianças com algumas questões, considerando-as muito pertinentes para a realização do trabalho, sendo estas o ponto de partida para o avanço do mesmo, tal como se observa no quadro seguinte.

Confirmação de consentimento e questões realizadas
Lembram-se das autorizações que vos falei sobre um projeto que tenho de realizar para um trabalho final do meu curso? Como já recebi as autorizações dos vossos encarregados de educação pergunto agora a vocês, gostavam de participar no meu trabalho? Posso contar com a vossa ajuda e participação?
1- O que é a autoavaliação?
2- Já alguma vez tiveram contacto com um instrumento de autoavaliação?
3- Conseguem dar exemplos de autoavaliação que conhecem?
4- Consideram a autoavaliação importante?

Quadro 1- Questões colocadas no 1º Conselho de turma

Como mencionado, os instrumentos do MEM implementados durante o período de estágio foram as grelhas de autoavaliação, o diário de turma e o conselho de Turma.

Assim, torna-se necessário explicitar alguns tópicos que devem ser esclarecidos para tornar o tema mais fácil de perceber, fazendo-o de uma forma contínua e lógica. Por isso, o presente estudo incide sobre o impacto da autoavaliação nas crianças da turma do 4º ano, tendo como principal objetivo a recolha de dados empíricos que contribuem para compreender melhor os processos de autoavaliação na educação.

Com base neste estudo surgiram algumas questões e objetivos subjacentes em relação ao modo de como os instrumentos iriam ser implementados. Tome-se como exemplo algumas questões:

1.ª Questão – Qual o contexto escolar onde ocorreu o processo de implementação da autoavaliação?

2.ª Questão – O que motivou a estagiária a implementar um processo de autoavaliação?

3.ª Questão - De que forma aconteceu a implementação dos instrumentos?

4.ª Questão – Qual o impacto que teve a autoavaliação na turma



5.4.1. Grelhas de autoavaliação ou fichas de autoavaliação

As grelhas de autoavaliação foram o instrumento mais conhecido e utilizado pelas crianças durante o período de estágio da estagiária. Este instrumento foi o primeiro a ser implementado, uma vez que já era conhecido das crianças e por isso, a estagiária decidiu iniciar o seu estudo com algo já familiar com as crianças.

Assim, este instrumento foi implementado logo no início do 2º semestre, onde decorreu a última parte do estágio da professora estagiária. O momento escolhido pela responsável para a implementação do instrumento foram os tempos finais das suas práticas, isto é, a estagiária durante a preparação e planificação das suas aulas destinava um momento final nas mesmas para que as crianças pudessem refletir sobre a aula, sobre as suas atitudes/comportamentos e verificar o seu nível de conhecimento dos conteúdos.

As grelhas de autoavaliação realizadas foram destinadas para avaliar, por um lado, o comportamento que as crianças tinham praticado durante a aula e, por outro lado, perceber o grau de conhecimento das crianças. Com isto, foram realizados dois tipos

de grelhas de autoavaliação, as de comportamento e as de verificação de conhecimento e aprendizagem, que serão analisadas em seguida.

Em relação às grelhas de autoavaliação sobre o comportamento, a estagiária tentou reunir vários métodos e formas de preenchimento das grelhas. Por se tratar de crianças de 9 anos, a estagiária teve esse fator em conta e, por isso, estabeleceu dinâmicas mais apropriadas para o ano em questão. Assim sendo, uma das formas alusivas foram os símbolos  e  numa grelha onde as crianças teriam de avaliar as suas atitudes, ações e comportamento como, por exemplo, “sou pontual”; “Fiz os tpcs”, entre outros parâmetros como mostra a figura 1. É importante referir, como é possível observar que, as crianças apenas teriam de preencher nos dias onde a estagiária tivesse presente no estágio, sendo estes dias a segunda-feira, terça-feira e quarta-feira.









Autoavaliação do meu comportamento								
Comportamentos	2ª feira		3ª feira		4ª feira		Total	
								
Sou pontual								
Entro e saio de forma ordeira da sala								
Fiz os TPCS								
Arrumo o meu lugar antes de sair								
Cumpro as tarefas todas do dia								
Com esta autoavaliação posso refletir:								
Pontos que ainda pretendo melhorar:								
Até ao final do ano espero:								

Figura 1- Autoavaliação do comportamento semanal

Já na figura 2 é possível observar uma grelha de autoavaliação aplicada no final de uma aula de português. As crianças após a aula teriam de refletir sobre o seu comportamento e teriam uma escala com quatro níveis sendo que cada um desses níveis representavam de forma qualitativa o grau de comportamento da criança. Como é

possível observar, a grelha de autoavaliação apresenta quatro afirmações podendo estas afirmações serem avaliadas, com um contorno, os parâmetros realizados que dizem respeito ao “nunca”, “raramente”, “por vezes” e “sempre”. No final da ficha de autoavaliação existe um quadro onde as crianças realizam uma autoavaliação por escrito realçando onde sentiram mais dificuldades, em que conteúdos da aula lecionada precisam de trabalhar e estudar mais para ficarem a perceber melhor a matéria e, por último, poderiam referir onde precisavam de ajuda por parte da estagiária.

Autoavaliação do meu comportamento durante a aula de português

Ouvi atentamente a professora enquanto a mesma dava indicações

Nunca Raramente Por vezes Sempre

Segui corretamente as indicações da professora

Nunca Raramente Por vezes Sempre

Terminei os exercícios no tempo previsto

Nunca Raramente Por vezes Sempre

Consegui resolver os exercícios sem dificuldade

Nunca Raramente Por vezes Sempre

Senti mais dificuldades:

Preciso de trabalhar mais:

Preciso de ajuda:

Figura 2- Autoavaliação do comportamento na aula de português

Na figura 3 é possível observar um exemplo de uma ficha de autoavaliação referente a uma aula de português. A ficha apresenta os parâmetros acerca dos conteúdos de português, mais concretamente, leitura e interpretação de textos assim como a gramática. O critério de avaliação proposto às crianças era a numeração de 1 a 3 em que o número 1 representava o “sim”, o 2 “por vezes” e por último o número 3 dizia respeito ao “não”. Assim, cada criança atribuíu um número de 1 a 3 a cada parâmetro consoante o seu desempenho durante a aula. Na mesma ficha de autoavaliação a estagiária deu a

oportunidade de as crianças poderem refletir sobre o seu desempenho, podendo-o realizar no lado direito da ficha de autoavaliação, mais concretamente, nos

Autoavaliação - Aula de português											
Nome: _____											
Data: ____/____/____											
1: Sim 2: Por vezes 3: Não											
<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2"><u>Leitura e Interpretação</u></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Compreendi a história do texto que me foi lido?</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Respondi de forma clara a todas as perguntas?</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Consegui através do título identificar o assunto e o tema do texto?</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Tirei todas as minhas dúvidas?</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	<u>Leitura e Interpretação</u>		Compreendi a história do texto que me foi lido?		Respondi de forma clara a todas as perguntas?		Consegui através do título identificar o assunto e o tema do texto?		Tirei todas as minhas dúvidas?		Comentários:
<u>Leitura e Interpretação</u>											
Compreendi a história do texto que me foi lido?											
Respondi de forma clara a todas as perguntas?											
Consegui através do título identificar o assunto e o tema do texto?											
Tirei todas as minhas dúvidas?											
<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2"><u>Gramática</u></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Realizei os exercícios de forma autónoma?</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Reconheço sem dificuldades todos os tipos de frase?</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Senti dificuldades na resolução dos exercícios?</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Realizei os exercícios de forma responsável?</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	<u>Gramática</u>		Realizei os exercícios de forma autónoma?		Reconheço sem dificuldades todos os tipos de frase?		Senti dificuldades na resolução dos exercícios?		Realizei os exercícios de forma responsável?		
<u>Gramática</u>											
Realizei os exercícios de forma autónoma?											
Reconheço sem dificuldades todos os tipos de frase?											
Senti dificuldades na resolução dos exercícios?											
Realizei os exercícios de forma responsável?											
STOP (Chegou a vez da tua professora te dar um feedback!)											
Parabéns pelo teu esforço! Estás no bom caminho!	Tu consegues! Acredita em ti, só mais um esforço!										
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>										
Professora Francisca	2022/2023										

Figura 3- Autoavaliação de conhecimento na aula de português

“comentários”. Para além disso, é observável um pequeno quadro destinado ao *feedback* do adulto. Este *feedback* destina-se à estagiária onde esta seleciona o comentário que pretende fazer acerca do desempenho da criança durante a aula.

A figura 4 diz respeito a uma ficha de autoavaliação de estudo do meio. Na mesma é possível observar que a ficha se destina à avaliação de duas componentes, o comportamento e a avaliação das aprendizagens adquiridas durante a aula. A escala de avaliação é efetuada através da atribuição de um número de 1 a 3, onde o número 1 diz respeito ao “sempre”, o número 2 corresponde “Às vezes” e o número 3 é referente ao “Nunca”. Como defende Veríssimo (2000), as escalas de classificação permitem analisar os comportamentos observados e a sua frequência. No final da ficha a estagiária colocou uma caixa de texto onde as crianças poderiam dar sugestões que a professora pudesse realizar em futuras fichas de avaliação ou o que gostariam de ver nas práticas da mesma.

Nome: _____
 Data: ____/____/____

<u>Comportamento:</u>	
Fui um aluno/a participativo/a.	
Realizei os exercícios de forma autónoma?	
Tirei todas as minhas dúvidas?	

1: Sempre 2: Às vezes 3: Nunca

<u>Conteúdos:</u>	
Consegui recordar, sem dificuldades, as atividades económicas.	
Reconheço sem dificuldades todos os tipos de gado?	
Senti dificuldades na aprendizagem de conteúdos?	

1: Sempre 2: Às vezes 3: Nunca

Autoavaliação
Aula de estudo do meio

Uma sugestão que queiras dar à tua professora:

Professora Francisca 2022/2023

Figura 4- Autoavaliação de conhecimentos em estudo do meio

Por último, a figura 5 destina-se a uma ficha de autoavaliação de matemática. Tal como acontece na ficha de autoavaliação de português, existe um momento de *feedback* destinado para a professora estagiária. Neste caso, a própria dispõe de uma coluna para que o possa realizar e confrontar a sua análise com a da criança.

Nome: _____		Data: ____/____/____	
Autoavaliação			
Aluno		Professora	
Consigo resolver exercícios de cálculo de áreas <input type="radio"/> Sempre <input type="radio"/> Às vezes <input type="radio"/> Preciso de fazer mais exercícios		A criança consegue resolver exercícios de cálculo de áreas <input type="radio"/> Sempre <input type="radio"/> Às vezes <input type="radio"/> Precisa de fazer mais exercícios	
Consigo resolver exercícios com conversões <input type="radio"/> Sempre <input type="radio"/> Às vezes <input type="radio"/> Preciso de fazer mais exercícios		Consegue resolver exercícios com conversões <input type="radio"/> Sempre <input type="radio"/> Às vezes <input type="radio"/> Precisa de fazer mais exercícios	
Consigo medir áreas de superfícies com o metro quadrado <input type="radio"/> Sempre <input type="radio"/> Às vezes <input type="radio"/> Preciso de fazer mais exercícios		Consegue medir áreas de superfícies com o metro quadrado <input type="radio"/> Sempre <input type="radio"/> Às vezes <input type="radio"/> Precisa de fazer mais exercícios	
Necessito de ajuda na resolução de exercícios <input type="radio"/> Sempre <input type="radio"/> Às vezes <input type="radio"/> Preciso de fazer mais exercícios		Necessita de ajuda na resolução de exercícios <input type="radio"/> Sempre <input type="radio"/> Às vezes <input type="radio"/> Precisa de fazer mais exercícios	
Comentário:		Comentário:	

Figura 5- Autoavaliação de conhecimentos na aula de matemática

Por vezes as crianças não compreendiam os parâmetros estipulados, contudo com uma breve justificação da estagiária as crianças conseguiram responder muito bem ao que lhes era pedido. Durante o momento de reflexão era notório um momento de silêncio e observava-se que as crianças conseguiam refletir de forma consciente e responsável.

Durante a implementação das fichas de autoavaliação, a professora estagiária, nos primeiros tempos, revia em conjunto com a turma a ficha tirando todas as dúvidas que as crianças pudessem ter. Foi possível observar que, após diversas autoavaliações realizadas, as crianças tornavam-se mais capazes de as preencher sozinhas, e no final de cada aula a presença de uma grelha de autoavaliação tornava-se já um momento habitual da rotina das aulas da estagiária. E, quando, por alguma razão não existisse o momento de reflexão, as próprias crianças questionavam a estagiária pela presença da ficha de autoavaliação que tinham por hábito dar respostas nas suas aulas.

Em suma, foi um instrumento muito apreciado pelas crianças uma vez que segundo estas podiam refletir sobre o que fizeram e observar o que podiam melhorar para assim chegarem ao seu objetivo final.

5.4.2. Diário de turma

O diário de turma foi um dos três instrumentos utilizados e implementados durante o período de estágio. Este foi implementado um pouco depois das fichas de autoavaliação, uma vez que a sua organização e preparação exigiu mais detalhes e uma melhor preparação de conhecimento sobre a sua prática.

Por norma, o diário de turma é realizado através de um quadro exposto na sala, composto por 4 colunas, podendo variar de professor para professor. Contudo, a implementação deste instrumento foi adaptada conforme a turma e por isso foi realizado um caderno de reflexões. Isto porque, como já foi referido anteriormente, a estagiária inicialmente idealizou e planeou uma estratégia de implementação do instrumento, contudo, em conversa com a professora cooperante chegou-se à conclusão de que a estratégia previamente definida não seria a mais indicada e, por isso, idealizou-se um caderno de reflexões para cada criança.

Assim, o início da implementação foi realizado numa segunda-feira ao final do dia. O caderno foi iniciado pela capa que continha o título “O meu caderno de reflexões” no

topo do caderno. No centro tinha um lugar destinado à pintura e desenho dos rostos das crianças elaborados pelas próprias e identificação do seu nome. De forma a dar início à introdução do instrumento, a estagiária distribuiu a capa e explicou às crianças que as mesmas iriam ter um caderno individual, explicitando os passos que deveriam fazer para tornar a capa do caderno mais personalizada de acordo com os seus gostos (Figura 6).

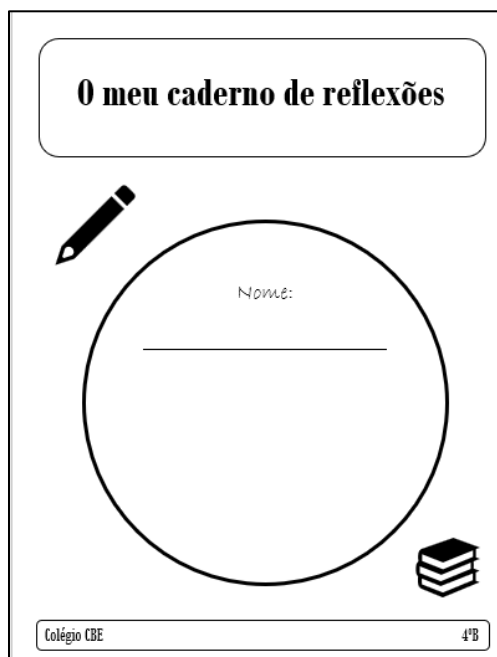


Figura 6- Capa do caderno de reflexões

À medida que as crianças iam finalizando a personalização da capa do seu caderno de registos, a estagiária distribuía os primeiros registos. Estes eram preenchidos semanalmente, mais concretamente nos dois primeiros dias da semana, segunda-feira e terça-feira.

Sendo a personalização da capa de caderno iniciada numa segunda-feira, de forma a aproveitar o momento e para que as crianças, caso finalizassem a tarefa mais cedo que o previsto, a estagiária decidiu que os momentos de reflexão dariam início nesse mesmo dia, podendo as crianças refletirem sobre esse dia. Tal como acontece no método "original" do diário de turma, os registos apresentam três pontos que dizem respeito aos gostos das crianças "O que mais gostei e porquê"; "O que menos gostei e porquê" e "Sugestões/ ideias que gostava de fazer", como é possível observar na figura 7.

Momento de reflexão

De _____ a _____

O que mais gostei e porquê

O que menos gostei e porquê

Sugestões/ ideias que gostaria de fazer!

Semana de _____ e _____

Figura 7- Exemplo do 1º registo do caderno de reflexões

Pelo facto de o caderno de reflexões se tratar de um instrumento desconhecido por parte das crianças, estas apresentaram algumas dificuldades na compreensão do registo e por isso a estagiária ajudou com orientações para que fosse mais fácil o preenchimento. O registo de terça-feira foi um momento mais tranquilo e sobre o qual as crianças iam percebendo a dinâmica.

Todavia, a estagiária considerou que os registos não estavam a ter um impacto muito positivo, uma vez que as crianças se sentiam um pouco perdidas no seu preenchimento, tendo a estagiária considerado que a elaboração dos registos não foi a mais eficaz.

Desse modo, de forma a resolver esse problema estudou-se uma outra hipótese e novas idealizações de registos. Chegou-se assim a um novo registo, composto por quatro pontos: “O que fizemos”, “Não gostei de fazer”, “Gostei de fazer”, “O que gostava de fazer/saber” (figura 8).

Momento de reflexão

Dia: ___/___/___

O que fizemos

Não gostei de fazer

Gostei de fazer

O que gostei de fazer/saber

Semana: ___ de ___

Figura 8- 2ª Exemplo de registo para o caderno de reflexões

Com os novos registos idealizados e elaborados, na semana seguinte a estagiária implementou-os. As crianças notaram logo a diferença dos registos, considerando-os mais acessíveis e fáceis de compreensão. Por isso, o seu momento de preenchimento começava-se a tornar-se num momento de reflexão sobre o dia a dia das crianças, onde a estagiária considerava que as crianças se tornavam responsáveis no momento e o faziam de forma consciente e madura. É importante referir que as crianças, sempre que realizavam atividades dinâmicas e novas durante um dos dias, demonstravam-se ansiosas pela chegada do momento de preenchimento do registo. Não obstante, devido a festividades da instituição ou outras interrupções que impediram muitas vezes o avanço do estudo, esse momento de registo não aconteceu, pelo que as crianças questionavam se não iam realizar o momento de reflexão, demonstrando mais uma vez o seu contentamento pelo instrumento.

Após os primeiros registos, foi tempo de começar a construir o caderno de reflexões (Figura 9). Assim sendo, foi necessário unir todos os registos que iam sendo distribuídos semanalmente, sendo os mesmos colocados consoante a ordem dos dias em que os registos iam sendo preenchidos.

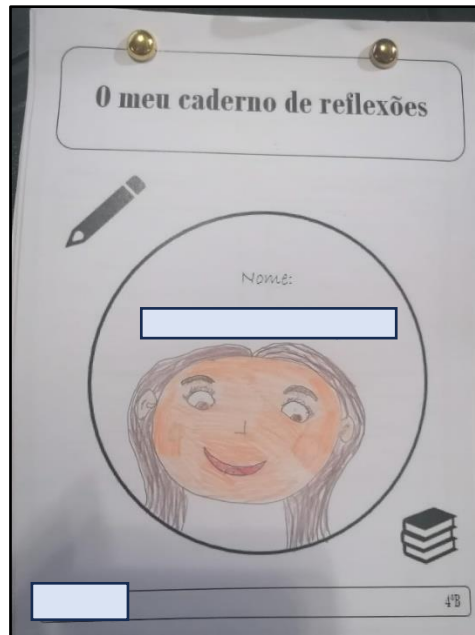


Figura 9- Caderno de reflexões finalizado

Com a elaboração, apresentação e aplicabilidade do caderno de reflexões foi possível observar uma resposta positiva face ao mesmo, já que foi bastante apreciado pelas crianças, como se pode comprovar com a entrevista realizada às mesmas, em que estas expressarem o seu agrado pela utilização do instrumento através de comentários do género: “Caderno de reflexões porque gosto de escrever sobre o meu dia.” (anexo 22).

Em suma, o caderno de reflexões constituiu um importante instrumento na aprendizagem e autonomia das crianças, visto que permitiu às crianças tornarem-se mais autónomas, reflexivas e conscientes das suas atitudes ao tomarem decisões e terem o poder de escolha para sugerir atividades.

5.4.3. Conselho de turma

O conselho de turma foi o último instrumento a ser implementado durante o período de estágio. Para o implementar foi necessário que os registos já estivessem adiantados para que as crianças conseguissem realizar a primeira reunião de conselho de turma.

Uma vez mais, a reunião foi planeada ao final do dia de todas as quartas-feiras. Assim as crianças realizavam o momento de reflexão às segundas e terças-feiras e na quarta-feira era realizado o balanço da semana na reunião. Previamente a esta reunião,

reuniam-se as respostas de todas as crianças e na reunião principal as crianças teriam acesso às respostas, gerando uma conversa entre as mesmas.

Assim, para este estudo pretendia-se avaliar a qualidade da participação das crianças e não a quantidade de reuniões que foram realizadas. Devido a diversas interrupções que ocorreram durante o período de estágio foram poucas as vezes em que ocorreram as reuniões de conselho, contudo, para este estudo a estagiária selecionou apenas as duas reuniões mais importantes segunda a sua ótica, nomeadamente a 1ª e última reunião realizadas, e constatou-se uma diferença no comportamento e participação das crianças.

Na 1ª reunião, o método utilizado para apresentar todas as respostas das crianças foi um pequeno quadro, o qual foi exposto na parte da frente da sala, de forma que todas as crianças o pudessem observar (Figura 10).

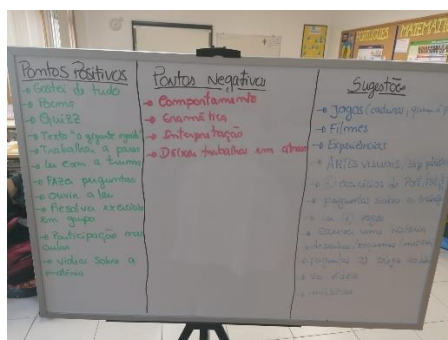


Figura 10- Quadro utilizado nas reuniões de Conselho de turma

No que diz respeito à 1ª reunião, esta não correu conforme o previsto, talvez porque era a primeira reunião e ainda era tudo muito recente (anexo 15). Resumidamente, na 1ª reunião, os cadernos de reflexão foram distribuídos e as crianças tiveram a oportunidade de observar as respostas dos colegas. Foi satisfatório observar o entusiasmo das crianças ao repararem que as suas próprias respostas eram iguais às dos seus colegas. A estagiária pediu às crianças para que estas comentassem os seus registos e as mesmas começaram a refletir sobre o porquê de os seus colegas de turma terem respostas iguais, refletindo ainda sobre o porquê de escreverem certas afirmações.

Todavia, a certa altura, as crianças já não tinham mais nada a comentar e gerou-se uma desorganização na sala, daí o resultado não expectável da reunião. A professora estagiária, por ser a primeira reunião, sentiu-se um pouco perdida no que estava a

realizar, uma vez que não iria usar as afirmações das crianças e colocá-las em situações de debate, por isso deu uma síntese final do que foi abordado na reunião, circulou a ata de reunião pela turma para que todos assinassem a sua presença e deu por finalizada a reunião.

Com o objetivo de desenvolver um trabalho completo e rico, a estagiária estudou e tentou perceber de que forma poderia tornar a reunião mais dinâmica e atrativa para as crianças. Assim, conseguiu criar uma segunda reunião mais rica, completa criando debates entre crianças.

Deste modo, a escolha da última reunião é de extrema importância para a investigação deste trabalho, uma vez que representa muito bem a evolução da turma e da preparação da estagiária nas reuniões de conselho de turma, desde a primeira reunião até à última. Na última reunião de turma, a estagiária já tinha noção do que podia fazer ou não, servindo ela própria apenas como uma mera orientadora, fazendo questões às crianças que debatiam entre si os assuntos abordados e colocando as crianças como os principais intervenientes da reunião (anexo 16).

Nesta mesma reunião a estagiária elaborou questões mais gerais, muitas delas já feitas durante outras reuniões. O objetivo foi levar a que as crianças fizessem um balanço do que estiveram a realizar durante todas as reuniões, tais como:

- 1. Lembram-se da nossa primeira reunião de turma? O que fizemos?*
- 2. Acham que são necessárias regras? Quais as regras que temos de ter nas nossas reuniões?*
- 3. O que aconteceu na nossa primeira reunião?*
- 4. Uma eleição exatamente, uma eleição para quê? O que fazia a pessoa selecionada?*
- 5. Na nossa sala, à frente, o que tinha? E para que servia? O que estava escrito?*
- 6. Como funcionam os nossos cadernos de registos?*
- 7. Ok, então vamos olhar para o nosso diário de turma. Quero que me digam o que funcionou, o que devia ter sido feito, sugestões de melhoria que gostariam de dar?*
- 8. Analisando os vossos registos percebi que alguns tem algumas dificuldades. Que dificuldades sentiram durante as aulas?*

9. *Como acham que poderiam ser resolvidas?*
10. *O gosto pela leitura e escrita. Dicas para começar mais de ler e escrever?*
11. *Vamos agora pensar em matemática, estudo do meio e português. Em matemática, onde sentem mais dificuldade?*
12. *Para finalizar, gostaram de fazer este trabalho comigo?*
13. *Acham que foi uma mais-valia para vocês?*
14. *Tem propostas de melhoria para futuras reuniões que possam vir a ter?*

Relativamente ao lugar idealizado para as reuniões, o local escolhido foi a sala de aula, contudo, uma vez que se mostrou um sítio já habitual para as crianças, a estagiária decidiu que a biblioteca, um local muito apreciado pelas crianças, seria o ambiente ideal para fechar com chave de ouro a última reunião de conselho (anexo 17)

Assim sendo, foi uma reunião muito rica, onde as crianças conseguiram ser totalmente as protagonistas das suas próprias aprendizagens, debatendo e ajudando-se entre si na procura de novas soluções para todos os tópicos, como é possível observar no anexo 16.

Foi sem dúvida o instrumento mais apreciado pelas crianças, como é possível perceber na entrevista que foi realizada à grande maioria da turma pelas justificações apresentadas a seguir no quadro 2:

“Conselho de turma, porque assim nós descobrimos os gostos de cada um e assim tu consegues ver o que podes fazer para as nossas aulas.”

“Conselho de turma, saber como os outros se sentiram”

“Conselho de turma, porque podemos ver as respostas dos outros”

“Conselho de turma porque partilham as ideias e consigo ver o que temos em comum e de diferente”

“Conselho de turma porque assim tu podes não dizer de quem são as afirmações, mas nós podemos identificar o que foi que nós escrevemos”

Quadro 2- Exemplos de respostas da Reunião de Conselho de Turma ser muito apreciado pelas crianças

5.5. Análise da implementação das estratégias de autoavaliação no 1.º CEB

A partir deste ponto, serão analisados todos os dados fornecidos pelas estratégias do MEM, implementadas no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Assim sendo, os tópicos seguintes dizem respeito à análise dos comentários que as crianças realizaram durante as reuniões de conselho de turma e, posteriormente, segue-se a análise dos comentários que as crianças realizavam nos seus cadernos de reflexão.

Esta análise seguiu a lógica de todas as análises realizadas anteriormente, em que cada comentário será analisado segundo a categoria característica, podendo ser de carácter Afetivo, Reflexivo, Descritivo e Valorativo.

5.5.1. Análise dos comentários das crianças nas reuniões de Conselho de turma

Para melhor compreender o impacto das reuniões de conselho de turma das crianças, encontra-se na seguinte tabela a análise dos comentários das crianças nessas mesmas reuniões.

Tabela 7- Análise dos comentários das crianças nas reuniões de Conselho de turma

Análise dos comentários das crianças nas reuniões de Conselho de turma	
Comentários	Categoria do comentário
“Falamos de coisas que nós queremos fazer durante as aulas, sugestões. O que tu não fazes nós podemos sugerir e fazer.”	Descritivo A criança no seu comentário relata o que aconteceu na 1.ª reunião de conselho de turma.
“Ao longo do tempo as coisas que nós não gostamos de fazer foram melhorando, aquilo que nós escrevíamos mais sugestões fozte fazendo e começou a haver sugestões novas.”	Reflexivo A criança que fez este comentário refletiu sobre a sua evolução afirmando que houve uma melhoria. Descreve ainda o que acontecia nas reuniões valorizando o interesse que a estagiária demonstrava ao realizar as sugestões pedidas pelas crianças.
“Eu não gosto muitas vezes quando me atraso, na matemática há coisas que eu não entendo.”	Reflexivo A criança reflete sobre o que gosta e o que não gosta e atribui um carácter valorativo à

	matemática através da expressão “eu não gosto”.
“Ler pode ser divertido, porque às vezes eu estou a ler e na minha cabeça imagino o que está a acontecer. “	Reflexivo A criança manifesta o gosto pela leitura refletindo sobre a mesma, dando enfâse a como a leitura pode ser divertida.
“A leitura pode ser muito importante para o que quiseses ser quando fores adulto, a tua profissão, podes querer ser escritora e aí a escrita e leitura são muito importantes.”	Reflexivo A criança demonstra uma maturidade. Reflete sobre a importância da leitura e da escrita, e ao mesmo tempo, valoriza estes dois métodos considerando-os importantes para qualquer profissão.
“Já que tens uma irmã mais nova, começares a ler um livro todos os dias para ela, assim vais começando a gostar da leitura e é uma forma de passares o gosto pela leitura para a tua irmã.”	Reflexivo A criança demonstra preocupação em ajudar a outra criança, fornecendo-lhe descrevendo dicas para esta comece a gostar mais de ler. E por isso, indiretamente, pede que a sua amiga reflita sobre o que pode fazer.
“Matemática não é como as outras matérias que se estudo a ler estuda-se a treinar.”	Reflexivo A criança considera que a matemática é uma ciência diferente de todas as outras acabando por fazer uma reflexão sobre a mesma.
“Sim, porque conseguimos ver como estávamos nas matérias e podemos ver se tínhamos ou não dificuldades.”	Reflexivo A criança reflete sobre as tarefas que foi realizando fazendo uma breve descrição sobre o que foi realizando.
“Sim, gostamos muito das reuniões e do caderno de reflexões.”	Afetivo e Reflexivo A criança demonstra uma grande apreciação pelos instrumentos que utilizou revelando e refletindo o seu gosto peculiar por dois deles.

5.5.2. Análise dos comentários das crianças nos cadernos de reflexões

Tabela 8- Análise dos comentários das crianças nos cadernos de reflexões

Análise dos comentários das crianças	
<u>Comentário</u>	<u>Categoria do comentário</u>
<p>“Fizemos todos em conjunto trabalhos com a professora estagiária.”</p> <p>“Nós fizemos uma caixa em que tinha objetos dentro e também fizemos um metro quadrado.”</p>	<p><u>Descritivo</u> – As crianças apresentam uma descrição sobre o registo que selecionaram. Alguns descrevem de forma sucinta, outros descrevem com maior pormenor.</p>
<p>“A aula da professora Francisca foi muito gira, tivemos de adivinhar que instrumento estava dentro da caixa. “</p> <p>“Acho que não tenho ideias ou sugestões pois acho que a matéria dada pela professora Francisca foi muito boa.”</p>	<p><u>Valorativo</u>- As crianças atribuem uma valoração através de expressões como “ficou fixe”, “ficou giro”.</p>
<p>“Gostei de ter mais tempo para estudar.”</p> <p>“Gostei de fazer tudo, mas em especial de ler o texto.”</p> <p>“Eu queria fazer mais músicas para facilitar as matérias novas.”</p>	<p><u>Afetivo e reflexivo</u> – As crianças descrevem as situações e refletem sobre as mesmas.</p>
<p>“Gostava de fazer mais jogos e gostava de saber as capitais do mundo inteiro. Gostei do trabalho de estudo do meio pois foi bastante interessante.”</p>	<p><u>Afetivo e Valorativo</u> – A criança expressa-se num comentário com carácter afetivo e em simultâneo atribui uma valoração à a ação.</p>
<p>“Eu gostei mais de ler o poema porque gosto de ler”</p> <p>“Gostei mais da altura em que lemos e ouvimos a ler o texto porque eu gosto de ouvir ou ler histórias.”</p>	<p><u>Descritivo e afetivo</u> – A criança descreve a situação e ao mesmo tempo demonstra um interesse ou um gosto adquirido.</p>

<p>“A parte que eu gostei mais foi a parte de leitura do poema pois foi engraçado e eu adoro poesia.”</p> <p>“Gostei mais do meu comportamento e participação nas aulas.”</p> <p>“Gostei menos da aula de português porque eu não gosto muito de escrever, mas acho que já estou melhor nessa parte.”</p> <p>“Almocei cá e gostei da comida e de manhã consegui chegar cedo à escola.”</p>	<p><u>Afetivo e reflexivo</u> – A criança tem consciência da sua evolução e ao mesmo tempo manifesta um gosto pessoal que adquiriu refletindo sobre esse momento.</p>
<p>“Gostei mais do texto porque eu pessoalmente gosto mais de poemas e sobretudo de fábulas.”</p>	<p><u>Valorativo e reflexivo</u> – a criança atribui um julgamento face ao seu comentário refletindo posteriormente sobre as suas atitudes e comportamentos.</p>
<p>“Eu não gostei tanto de fazer a parte da gramática”</p> <p>“Não gostei de me chatear com uma amiga.”</p>	<p><u>Afetivo</u> – são revelados os gostos das crianças nos seus comentários, podendo ser comprovado com expressões como “eu gostei”, “gostei muito”, etc.</p>
<p>“Não gostei de não ter tempo para acabarmos as tarefas.”</p> <p>“Portei-me um bocadinho mal.”</p>	<p><u>Reflexivo</u> – As crianças nos comentários refletem sobre o seu dia.</p>

5.5.3. Análise do Feedback do adulto nos cadernos de reflexão, nas fichas de autoavaliação

Segundo Gouveia (2019), o *feedback* é usado para “descrever as informações ou críticas úteis sobre a ação ou o comportamento prévio de um indivíduo, que lhe são comunicadas por forma a que possa usar essas informações para ajustar e melhorar as ações e comportamentos atuais e futuros” (p.125). Para além disso, é um método que facilita a comunicação entre crianças e docentes, enquanto ajuda também na tomada de decisões e melhora o desempenho, pelo que é considerado uma ferramenta de aprendizagem contínua (Gouveia, 2019, p. 125). Segundo Lambert (2000, citado em Sousa, 2012) “o sucesso de qualquer estratégia de sala de aula que vise

explorar as potencialidades da perspetiva de integração referida é indissociável da partilha de feedback de qualidade.” (p. 64 e 65).

Ademais, um *feedback* apresenta funções reguladoras e segundo Santos (2003) o *feedback* deve ser:

- a) claro, para que possa ser compreendido pelo aluno;
- b) apontar pistas de ação futura, que levem o aluno a prosseguir;
- c) incentivar o aluno a reanalisar a sua resposta;
- d) não incluir a correção do erro, para que o aluno o identifique e corrija;
- e) identificar o que está bem feito, para que esse saber seja conscientemente reconhecido e a autoconfiança do aluno seja promovida.” (2003, p.18)

Brookhart (2008) considera que o *feedback* eficaz se representa através de duas dimensões: a dimensão cognitiva e a dimensão motivacional. A primeira fornece as informações necessárias às crianças para poderem compreender “em que ponto se encontram na sua aprendizagem e o que têm de fazer a seguir” (p.2). Por outro lado, a dimensão motivacional diz respeito ao desenvolvimento nas crianças da “sensação de que têm controlo sobre sua própria aprendizagem” (p.2). Por isso, observando as fichas de autoavaliação é possível observar alguns *feedbacks* que a estagiária proporcionou às crianças (Figura 6).

STOP (Chegou a vez da tua professora te dar um feedback!)	
Parabéns pelo teu esforço! Estás no bom caminho!	Tu consegues! Acredita em ti, só mais um esforço!
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Figura 6- Exemplo de um *feedback* realizado numa ficha de autoavaliação

No exemplo apresentado acima, é possível observar que a estagiária após o preenchimento dos registos por parte das crianças, iria dar o seu *feedback* relativamente aquilo que leu na autoavaliação das crianças. Assim, a mesma poderia dar dois tipos de *feedback*: um *feedback* mais positivo “Parabéns pelo teu esforço! Estás no bom caminho!” e um outro *feedback* que apesar de ser de carácter positivo acrescentava um reforço e um incentivo para o aluno “Tu consegues” Acredita em ti, só mais um

esforço!”. Inicialmente o *feedback* fornecido às crianças foi um *feedback* de carácter geral (figura 6) sendo os posteriores *feedbacks* de carácter mais específicos. A mudança de *feedback* ocorreu devido ao facto de que as crianças demonstravam uma melhor compreensão, beneficiando-se de um *feedback* mais detalhado. Quando recebiam um *feedback* mais geral, muitas vezes questionavam e pediam à estagiária para ser mais específica, isso acontecia porque a resposta fornecida, inicialmente, não era suficiente para estas, deixando-as ansiosas e com dúvidas. Portanto, a estagiária optou por oferecer um *feedback* mais explicado, visando atender às necessidades das crianças e ajudá-las a compreender de forma mais clara as informações fornecidas. Para além disso, a necessidade da alteração do *feedback* foi realizada após maior revisão da literatura sobre o assunto, o que proporcionou à estagiária uma perspetiva mais aprofundada sobre o tema. Isso permitiu que desenvolvesse instrumentos que facilitassem a obtenção do *feedback* desejado.

O *feedback* dado por parte do adulto representa algo muito importante para a criança, uma vez que valoriza a criança e as suas competências. Muitas das vezes, quando este é transmitido para a criança, esta pode entrar num momento de reflexão e em alguns casos, pode fazer com que a mesma repense a forma como está a agir e assim tentar melhorar a qualidade dos seus comentários, focando cada vez mais nas suas evoluções e aprendizagens (Silva & Craveiro, 2014). Num breve resumo, podemos determinar o que é e não é um *feedback*:

Tabela 9 - O que é e não é um *feedback*

Feedback	
É	Não é
Específico	Geral
Orientado para o futuro	Orientado para o passado
Descritivo	Avaliativo
“duro” com os factos	“duro” com a pessoa
Orientado para soluções	Orientado para a culpa

(Gouveia, 2019, p. 126)

Tomando como exemplo uma das autoavaliações de uma das crianças, esta referiu na sua autoavaliação que sentia dificuldades em realizar os exercícios de forma autónoma. Por sua vez, a professora estagiária, ao reler as autoavaliações reparou no

caso em específico e na aula seguinte questionou sem julgamento a criança “Por que razão achas que isto acontece?”. A criança retorquiu dizendo “Eu não consigo porque não estou habituada a realizar os exercícios sozinha, a maioria das vezes realizo-os em pares ou em conjunto com toda a turma.”.

O *feedback* que a estagiária fornecia às crianças, tirando as duas exceções apresentadas anteriormente, era realizado na maioria das vezes de forma oral, um *feedback* mais interativo onde a responsável apontava todas as suas observações e num momento específico abordava a criança, conversando com a mesma sobre o seu trabalho e sobre como juntos poderiam descobrir técnicas para colmatar as suas dificuldades e descobrir as suas competências.

Durante o estudo, a estagiária achou fundamental fornecer *feedback* às tarefas que as crianças iam realizando, podendo ser este um *feedback* oral, como referido anteriormente, ou ainda um *feedback* por escrito. Dessa forma, a estagiária pretendeu dar um *feedback* regular aos comentários que as crianças realizavam nos cadernos de reflexões e nas fichas de autoavaliação que preenchiam nas aulas.

Neste seguimento, as tabelas apresentadas acima representam alguns exemplos de como estes *feedbacks* devem ser realizados.

Por conseguinte, são apresentados alguns exemplos de *feedback* realizados pela estagiária. A primeira tabela aborda o *feedback* dos comentários do adulto nos registos do caderno de reflexões e a tabela 12 aborda os diferentes *feedbacks* dados pelo adulto nas fichas de autoavaliação. Ao analisar os diferentes *feedbacks*, é notório que os comentários do adulto são tendencialmente de natureza reflexiva pois têm o enfoque nos processos e resultados da aprendizagem.

Tabela 10 - *Feedback dos comentários do adulto nos registos do caderno de reflexões*

<i>Feedback dos comentários do adulto nos registos do caderno de reflexões</i>	
Comentário do registo	<i>Feedback</i>
“Eu queria fazer mais músicas para facilitar as matérias novas.”	“Vejo que estás muito entusiasmado, para quando a próxima música?”
“Gostava de fazer mais jogos e gostava de saber as capitais do mundo inteiro.”	“Vou pensar no teu caso, tens alguma sugestão?”

<p>“Eu gostei mais de ler o poema porque gosto de ler.”</p> <p>“Gostei mais da altura em que lemos e ouvimos a ler o texto porque eu gosto de ouvir ou ler histórias.”</p>	<p>“Obrigada pela tua sugestão, vou considerar a questão da leitura em voz alta mais vezes”</p>
<p>“Gostei mais do meu comportamento e participação nas aulas.”</p>	<p>“Boa, vês como és capaz continua assim!”</p>
<p>“Gostei menos da aula de português porque eu não gosto muito de escrever, mas acho que já estou melhor nessa parte.”</p>	<p>“Isso não podes desistir, sempre a tentar.”</p>
<p>“Almocei cá e gostei da comida e de manhã consegui chegar cedo à escola.”</p>	<p>“Boa, continua assim!”</p>
<p>“Não gostei de me chatear com uma amiga”</p>	<p>“E que tal uma conversa?”</p>
<p>“Não gostei de ter tempo para acabarmos as tarefas.”</p>	<p>“Tenta organizar o teu tempo, não desistas!”</p>

Tabela 11- Feedback do adulto nas fichas de autoavaliação

<u>Feedback do adulto nas fichas de autoavaliação</u>		
Parâmetro	Avaliação da criança	Feedback
<p>“Consegui realizar os exercícios de forma autónoma”</p>	<p>3 (não)</p>	<p>“Nas próximas aulas tenta fazer as tarefas sozinho e alguma dúvida pergunta.”</p>
<p>“Tirei todas as minhas dúvidas”</p>	<p>3 (nunca)</p>	<p>“As tuas dúvidas podem também ser as dúvidas dos teus colegas”</p>
<p>“Fui um aluno participativo”</p>	<p>3 (nunca)</p>	<p>“Não tenhas receio em participar, errar é nas aulas”</p>

“Ouvi atentamente a professora”	Sempre	“Parabéns pelo teu desempenho, continua assim”
“Segui as indicações da professora”	Sempre	
“Terminei os exercícios no tempo previsto”	Sempre	
“Resolvi os exercícios sem dificuldade”	Sempre	
“Terminei os exercícios no tempo previsto”	Raramente	“Eu sei que consegues realizar os exercícios no tempo previsto, tens que te organizar melhor”
“Senti dificuldades na resolução dos exercícios.”	1 (sim)	“Notei que não perguntaste, na próxima questiona. Tu és capaz”

O comentário do adulto é bastante importante, uma vez que, deve destacar várias competências da criança, entre elas “o empenho e outras atitudes favorecedoras da aprendizagem, o processo e não somente o produto, o progresso, qualidades específicas do trabalho ou do comportamento, incentivar ações desafiantes, mas realizáveis para a criança, incentivar a criança a pensar” (Silva & Morais, 2021).

O *feedback* do adulto é muito importante para a criança, e por isso, é fundamental que a mesma receba um *feedback* constante e específico da parte do adulto.

5.6. Análise das entrevistas no Contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico

5.6.1. A perspetiva da Professora Cooperante

A entrevista construída para a professora cooperante seguiu uma estrutura composta por nove questões (anexo 18), sendo depois transcrita (anexo 19), foi realizada a fim de:

- Conhecer a perspetiva da professora face à importância da autoavaliação como instrumento de avaliação em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico.
- Percecionar a perspetiva da professora sobre o processo de elaboração e implementação dos instrumentos de autoavaliação que foram realizados durante o estágio supervisionado.

À questão “Considera importante a autoavaliação dos alunos?”, a professora cooperante confirmou a importância da mesma para os alunos e realçou que ao ser realizada, os alunos consciencializam-se sobre o que fizeram bem, as dificuldades que sentiram e para além disso, conseguem percecionar sobre que conteúdos precisam de trabalhar e melhorar para vencerem as dificuldades.

Questionada se utilizava instrumentos/estratégias de autoavaliação com os seus alunos, a profissional de educação refletiu e confirmou a sua utilização, acrescentando que na maioria das vezes a autoavaliação utilizada é feita oralmente em grande grupo, contudo, a autoavaliação por escrito é também considerada pela mesma onde a própria a realiza no final de cada período letivo, de forma que os alunos consigam fazer um balanço das aprendizagens que adquiriram e melhorias a ter em conta.

Em seguimento da resposta anterior, a professora cooperante é interrogada sobre a regularidade das estratégias de autoavaliação e retorquiu dizendo que as vai alterando com os dois métodos de autoavaliação referidos anteriormente: as autoavaliações orais e escritas. Aditou ainda que as consegue adaptar conforme o ano lecionado, dando mesmo um exemplo onde aplica um método diferenciado. “No 1º ano costumo ter carinhas para pintarem com um código de cores, de acordo com as dificuldades que sentiram”. De forma a concluir o conteúdo da pergunta, afirmou que se encontra sempre a ajustar e adaptar as suas metodologias de autoavaliação com os alunos indo sempre de encontro às especificidades dos mesmos.

As questões “Considera que os instrumentos ou estratégias de autoavaliação são uma mais-valia para a aprendizagem das crianças?” e “De que forma envolve a participação da criança nos processos de autoavaliação das aprendizagens? (Se sim, de que forma? Se não, quer justificar?)” são já questões respondidas pela professora cooperante em questões anteriores a estas. Assim, é possível observar previamente as

respostas refletidas pela docente que consegue dar resposta às questões referidas neste tópico.

Tentando perceber a perceção da docente sobre os instrumentos e estratégias de autoavaliação, a estagiária tentou perceber quais as vantagens e desvantagens que a docente considera. Assim, a professora cooperante considerou que os instrumentos e estratégias de autoavaliação acarretam algumas vantagens e desvantagens. Como vantagens a docente considerou que a autoavaliação é capaz de perceber as dificuldades, trabalhá-las e melhorar o seu desempenho. Por sua vez, como desvantagens considerou que a autoavaliação para alguns alunos, neste caso, os alunos mais inseguros, pode desmotivar em vez de ajudar, uma vez que podem sentir que não estão a conseguir acompanhar e a insegurança deles pode não lhes permitir ver este instrumento como uma ferramenta de ajuda. Cabe, pois, ao professor garantir que esta situação não possa vir a acontecer.

De forma a finalizar a entrevista, a estagiária questionou à professora cooperante a forma de como percecionou o processo de elaboração e implementação dos instrumentos de autoavaliação utilizados durante o período de estágio. Questionou ainda se a professora os realizaria na sua prática, se mudava alguma etapa, o que poderia acrescentar no seu ponto de vista e o que gostaria de ter mais observado durante o período de estágio. De forma a dar resposta às perguntas apresentadas, a professora cooperante referiu que os instrumentos de autoavaliação aplicados foram pertinentes e interessantes. Realçou a importância dos mesmos para os alunos, uma vez que estes acharam muito “aliciantes os debates sobre as aulas, sobre os seus desempenhos nos trabalhos realizados e a reflexão sobre o que poderiam melhorar, feitos individualmente, mas principalmente os que realizaste em grande grupo”.

Em relação à última questão proferida, a professora cooperante deu os parabéns pelo desempenho da estagiária no estágio e em particular elogiou e salientou a sua postura, contemplando os momentos importantes de autoavaliação que a estagiária proporcionou aos alunos.

5.6.2. A perspetiva das crianças do 4.º ano

Já a entrevista direcionada para as crianças do 4.º ano seguiu uma estrutura composta por sete questões (anexo 20), sendo depois transcrita (anexo 21), com o intuito de:

- Percecionar como as crianças veem e observam o processo de Autoavaliação;
- Perceber como as crianças percecionam o processo de alguns instrumentos de Autoavaliação;
- Entender qual a participação e dinâmica da criança com os instrumentos e estratégias de Autoavaliação;
- Perspetivar mudanças pertinentes para a criança no processo.

A entrevista realizada às crianças do 4.º ano teve como principal objetivo perceber o impacto dos instrumentos de autoavaliação implementados. Foram recolhidas 22 respostas da turma. É importante realçar que nesta análise só irão ser referidos alguns exemplos de respostas das crianças, pelo que a entrevista completa poderá ser encontrada nos anexos 21.

Assim, quando questionados sobre o conceito de autoavaliação, as respostas das crianças foram muito similares. Algumas das crianças referiram que a autoavaliação era “avaliar o nosso comportamento e as nossas atitudes”; “avaliação sobre mim próprio”; “É uma avaliação para nos ficarmos a conhecer melhor e tu também”; “A minha avaliação”, entre outras.

Perante estas respostas pode-se concluir que as crianças reconheceram a autoavaliação como um momento de reflexão sobre tudo que faziam na aula.

Durante o período de estágio foram implementados alguns instrumentos e estratégias do MEM e por isso foi importante perceber o *feedback* das crianças em relação à implementação desses instrumentos. Observando as respostas, a turma respondeu em unanimidade considerando que estes instrumentos “foram fixes, divertidos, muito úteis”; “é uma das coisas que posso usar para vez como estou”; “Bons e divertidos”; “Achei que me ajudou a refletir nas aulas, sobre o que podia melhorar”; “Achei diferentes de todos (...) achei uma coisa diferente”. De uma forma geral, foram instrumentos muito bem recebidos pelas crianças onde as mesmas ficaram muito entusiasmadas com o processo de realização das estratégias.

Posto isto, a estagiária questionou se as crianças já tinham usado alguns dos instrumentos, sendo que a grande maioria das crianças referiu que nunca os tinham usado, contudo, apenas duas das crianças conheciam o caderno de reflexões por motivos diferentes.

Por sua vez, as crianças foram questionadas sobre o efeito que estas estratégias implementadas causaram na aprendizagem deles, ou seja, se conseguiram aprender com eles. A resposta foi muito positiva, uma vez que todas as crianças sem exceção responderam “sim”; “sim porque assim posso dizer onde tenho dúvidas e onde posso melhorar”; “sim porque assim consigo perceber se tenho de estar mais atento, se tenho de estudar mais e se devo trabalhar mais”; “sim por exemplo consegui perceber que em algumas matérias teria de precisar mais de ajuda e com os registos consegui refletir sobre isso”.

Foi relevante perceber também qual seria o instrumento ou estratégia implementada mais significativa para cada uma das crianças surgindo respostas muito divergentes e variadas. Algumas crianças consideraram como instrumento mais significativo o conselho de turma, “porque assim nós descobrimos os gostos de cada um e assim tu consegues ver o que podes fazer para as nossas aulas”; “saber como os outros se sentiram”; “porque nós podemos falar sobre o que refletimos”. Outro dos instrumentos citado pelas crianças como dos mais interessantes para as mesmas foi o caderno de reflexões, sendo a escolha das crianças justificada de diversas formas “Porque gosto de refletir sobre o meu dia”; “porque é parecido com o meu diário”; “porque acho mais fácil”. Por sua vez, outras crianças referiram que o instrumento mais significativo foram as fichas de autoavaliação, por diversas razões “para dizer se tenho algumas dificuldades e depois vocês professoras ao verem o que digo ajudam mais para as nossas dúvidas serem resolvidas”; “porque são mais pequenas e rápidas”. Assim, é possível concluir que os instrumentos foram muito bem recebidos pelas crianças estando estas recetivas e interessadas na dinâmica dos mesmos e curiosas com a sua utilidade.

Por último, já quase a finalizar a entrevista a responsável pela investigação questionou às crianças se estas tinham gostado de refletir sobre a sua aprendizagem diariamente, tendo como resposta um sim unânime de todas as crianças. A última questão desta entrevista interrogava as crianças sobre alguma sugestão de

autoavaliação que ainda não tivessem feito e gostariam de realizar, todavia, as crianças referiram que de momento não apresentavam nenhuma sugestão que quisessem sugerir ou realizar.

Considerações finais

Neste último ponto do relatório de estágio, pretende-se realizar uma avaliação do trabalho desenvolvido nestes dois últimos anos de mestrado.

Durante esse período, foram realizadas leituras e pesquisas sobre as estratégias de autoavaliação nos contextos de Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Ao longo da leitura do relatório de estágio, fica evidente o extenso trabalho realizado no campo da avaliação, especificamente no que diz respeito à autoavaliação.

Por isso, os principais objetivos deste estudo são: compreender benefícios dos processos de autoavaliação para as crianças e para o reajuste da intervenção educativa; Identificar pressupostos para os processos de autoavaliação para as crianças; explorar estratégias de autoavaliação das crianças; problematizar a conceção e o processo de elaboração dos portefólios de crianças, tendo em vista a autoavaliação da criança em contexto de educação pré-escolar; problematizar o uso de estratégias de autoavaliação das aprendizagens em contexto de 1.ºCiclo do Ensino Básico.

Tendo em conta os objetivos estabelecidos, é possível afirmar que se conseguiu dar resposta a todos e concluir que a participação da criança no processo de avaliação ainda que não abordada muito frequentemente, terá de ser um dos aspetos a ter em conta na educação. Contudo, nos dias de hoje, já é possível observar dinâmicas e estratégias que acompanhem esse processo, a participação ativa da criança na sua própria avaliação.

Considerando todos os desafios enfrentados pelo profissional de educação, é essencial que este observe, reflita e aja de acordo com as necessidades e interesses das crianças. Assim, a “necessidade da reflexão sobre a prática, tendo como base a apropriação de teorias como elemento fundamental para a melhoria de práticas de ensino” (Gonçalves, 2015, p. 48) ajuda o professor “a compreender o seu próprio pensamento e a refletir criticamente sobre sua prática” (Gonçalves, 2015, p. 48).

A reflexão é uma ferramenta que ajuda o docente a proporcionar momentos de aprendizagem diversificados, personalizados e estimulantes, de forma a motivar as crianças em consonância com os objetivos, dificuldades e aprendizagens.

É neste sentido que se enquadra o presente estudo, que permitiu perceber de forma mais clara o impacto das estratégias de autoavaliação com crianças de diferentes

contextos e perceber de que forma podem ser uma mais-valia para as aprendizagens das mesmas.

A implementação do portefólio foi a primeira estratégia realizada, sendo aplicado no contexto de Educação Pré-Escolar. O portefólio mostrou ser uma estratégia do agradável das crianças, proporcionando momentos de reflexão, reunião, registo e observação. No início do processo, as crianças enfrentaram algumas dificuldades em inserir registos, principalmente devido à sua tenra idade, o que exigia que a estagiária constantemente as lembrasse da existência dos portefólios. No entanto, com o passar do tempo, as crianças passaram a considerar o portefólio como algo próprio, desenvolvendo até mesmo um instinto protetor em relação ao instrumento. Assim, já tinham adquirido a iniciativa de inserir registos no seu portefólio. Assim, chegou-se à conclusão que a participação ativa das crianças no processo de avaliação é muito importante uma vez que as mesmas conseguem acompanhar o seu crescimento e evolução e, neste caso, o portefólio foi uma mais-valia neste processo, uma vez que, serviu como um instrumento reflexivo de todas conquistas, dificuldades, capacidades e necessidades das crianças.

No 1.º Ciclo do Ensino Básico, foram alguns instrumentos preconizados pelo modelo pedagógico MEM como estratégia de autoavaliação. Essa estratégia exigiu que a estagiária realizasse uma nova investigação a partir do zero, explorando os diferentes instrumentos dos MEM e identificando aqueles que forneciam dados mais abrangentes para a turma em questão. Após a observação e um estudo cuidadoso, a estagiária decidiu implementar as grelhas de autoavaliação, o diário de turma e o conselho de turma.

A participação das crianças variou entre as duas faixas etárias devido à diferença de idade. No 1.º Ciclo de Ensino Básico, por se tratarem de crianças mais velhas, houve uma resposta mais rápida e positiva em relação aos instrumentos utilizados. Em ambos os contextos, especialmente na Educação Pré-Escolar, as crianças vinham ao encontro do adulto para o esclarecimento de dúvidas. Durante todo o processo, as opiniões e dificuldade das crianças foram ouvidas para garantir que as estratégias implementadas fossem ao encontro das suas necessidades, tornando-se uma mais-valia no próprio processo de avaliação, permitindo que as crianças se pudessem envolver ativamente na sua própria avaliação.

A análise da estratégia no 1.º Ciclo do Ensino Básico seguiu uma abordagem semelhante à análise de como os portefólios na Educação Pré-Escolar. Essa análise envolveu uma descrição detalhada de como cada estratégia foi implementada. Além disso, nesta análise foi incluída a análise dos comentários feitos pelas crianças ao longo de todo o processo, podendo estes ser de carácter Valorativo, Afetivo, Descritivo, Reflexivo. Para além disso, contou com a participação de vários intervenientes: crianças, professores e educadores presentes, intervenientes presentes nas duas estratégias implementadas e os pais. As crianças, professores e educadora estiveram envolvidos nas duas estratégias implementadas, enquanto os pais desempenham um papel mais significativo na realização dos portefólios.

Concluiu-se que as crianças desempenharam, um papel de protagonistas durante a implementação das duas estratégias, porém não estiveram sozinhas nesse processo. No contexto de Educação Pré-Escolar, as crianças contaram com a participação da sua educadora de infância e da estagiária, que teve um papel de mediação ativa, mais concretamente um papel de facilitadora. A família também desempenhou um papel importante, contribuindo com a sua participação na elaboração dos portefólios. Essa abordagem colaborativa envolvendo as crianças, educadores e pais permitiu uma perspectiva mais abrangente e enriquecedora da autoavaliação, valorizando a participação ativa de todos os envolvidos no processo educativo. O mesmo aconteceu no 1.º Ciclo do Ensino Básico, onde as crianças também foram as protagonistas no processo de implementação das estratégias de autoavaliação. As mesmas influenciaram o desenvolvimento do processo, dando sempre a sua opinião, sugestão sobre o processo. Essa dinâmica permitiu que a estagiária desse voz às crianças de maneira significativa.

Na implementação das estratégias, foi reconhecido o papel essencial do adulto em fornecer *feedback*, cujo incentiva, motiva, acompanha e monitoriza o processo de aprendizagem da criança, destacando os pontos fortes e áreas a serem melhoradas. O *feedback* desempenha um papel significativo no alcance dos objetivos estabelecidos no início do estudo. Pode-se assim afirmar, com sucesso, que esses objetivos foram alcançados com êxito, destacando a importância do feedback para as crianças, especialmente quando vem do adulto. Todas estas conclusões não teriam sido possíveis

de confirmar sem a realização de entrevistas com as crianças, a fim de obter as suas percepções sobre os comentários feitos durante todo o processo.

Relativamente às limitações sentidas ao longo desta investigação, estas prenderam-se essencialmente com a questão da disponibilidade quer da educadora de infância, quer da professora do 1.º Ciclo do Ensino Básico para a realização das entrevistas. Não obstante, a procura do momento certo para dar início à implementação dos instrumentos foi uma das outras dificuldades sentidas.

Em suma, esta investigação sensibilizou-me para a verdadeira importância da participação da criança no processo de avaliação, uma vez que, esta deve ter uma participação ativa no processo. Já o profissional de educação, tem como função fomentar a participação da criança na sua avaliação, dando-lhe voz ao seu próprio processo avaliativo. Para além disso, é de extrema importância estabelecer momentos de introspeção e reflexão, pudessem as crianças expressar as suas dificuldades, derrotas, conquistas e evoluções. Esses momentos permitem que as crianças se envolvessem cada vez mais no processo de autoavaliação, desenvolvendo a consciência de si, possuindo uma compreensão mais profunda da sua evolução e aprendizagem.

Referências Bibliográficas

- Abrantes, P., & Portugal. (2002). *Reorganização curricular do ensino básico: avaliação das aprendizagens: das conceções às práticas: Despacho normativo 30/2001 de 19 de julho*.
- Abreu, M. D. (2006). O Tempo de Estudo Autónomo no Tempo de Aprendizagem na Língua Estrangeira: Treinar, Consolidar, Aprofundar Conhecimentos e Competências. *Escola Moderna*, 27 (5), 38-51.
- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação: um guia prático e crítico*. ASA Editores.
- Allal, L. (1989). Estratégias de avaliação formativa. Conceções Psicopedagógicas e modalidades de aplicação, (59-118). *Nobre, Paulo, «Documentos de apoio, 2009*.
- Amante, L. & Oliveira, I. (Coord.) (2016). *Avaliação das Aprendizagens: Perspetivas, contextos e práticas*. Universidade Aberta.
- André, T. (2014). *O portefólio como instrumento de avaliação na Educação Pré-escolar: perspetivas de uma educadora* [Relatório de Estágio de Mestrado em Educação Pré-escolar]. Escola Superior de Educação e Comunicação, Algarve.
- Assunção, C. (2011). O Tempo de Estudo Autónomo e a diferenciação pedagógica. *Escola Moderna*, 40 (5), 13-24.
- Bardin, L. (2007). *Análise de Conteúdo* (18ª edição). Edições 70.
- Barreira, A., & Moreira, M. (2004). *Pedagogia das competências. Da teoria à prática*. Asa Edições.
- Batalloso, J. M. (2003) É possível uma avaliação democrática? Ou sobre a necessidade de avaliar educativamente. In M. Ballester (Org.), *Avaliação como apoio à aprendizagem*. Artmed.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto Editora.
- Brookhart, S. (2008). *How to give effective feedback to your students*. ASCD.

- Cosme, A., & Trindade, R. (2002). A avaliação pedagógica diferenciada, In ASA Editores (Ed.), Manual de sobrevivência para professores (pp. 94-97). Porto. ASA Editores 11, S.A.
- Decreto-lei nº 241/2001 de 30 de agosto. Diário da República n.º 201/2001 – I Série A. Ministério da Educação.
- Direção-Geral da Educação. *Procedimentos e práticas organizativas e pedagógicas na avaliação da educação Pré-escolar*. <https://www.dge.mec.pt/procedimentos-e-praticas-organizativas-e-pedagogicas-na-avaliacao-da-educacao-pre-escolar>
- Educação, M. d. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Ministério da Educação.
- Fernandes, D. (2021). *Avaliação Formativa. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA)*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Ferreira, A. C. (2007). *A avaliação no quotidiano da sala de aula*. Porto Editora.
- Fialho, I. (2022). Avaliar para melhorar aprendizagens e resultados. *Revista Diversidades*, 59, 7-11.
- Gomes, P. A., Silva, B., & Gouveia, J. (2019). *Práticas Pedagógicas: objetivos, métodos e avaliação*. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/2822>
- Gonçalves, D. (2015). Competências profissionais e desenvolvimento docente. In Machado, J. & Alves J. M. (Org.), *Professores, escola e município – formar, conhecer e desenvolver* (pp. 42-52). UCP.
- Esteves, L. (2007). Pedro Francisco González (2002). O movimento da Escola Moderna: um percurso cooperativo na construção da profissão docente e no desenvolvimento da pedagogia escolar. Porto: Porto Editora [Recensão]. *Revista Lusófona de Educação*, 9, 192- 195. https://recil.ensinulusofona.pt/bitstream/10437/1713/1/rec2_o_movimento_da_escola_moderna.pdf

- Gouveia, F., & Cosme. (2021). A. Avaliação Formativa: uma avaliação ao serviço da aprendizagem. *Estatuto Editorial*, 59, 24.
- Gouveia, J. (2019). Era uma vez uma Caixa Negra Observação de aulas entre pares. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Liberal, J. (2010). O Trabalho do Professor no Acompanhamento aos Alunos em Dificuldade.
http://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/dt/1_2_3_trab_aut_acomp_indiv/123_c_03_trabprof_acompanhamentoalunosdificuldade_jliberal.pdf.
- Lopes da Silva, M. (2019). Remar contra a maré de uma avaliação burocrática. In Monteiro, V., Mata, L., Martins, M., Morgado, J., Silva, J., Silva, A. & Gomes, M. (Orgs.) *Educar hoje: diálogos entre psicologia, educação e currículo* (pp. 247-260). Edições ISPA.
- Machado, E. A. (2021). *Feedback. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA)*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Machado, E. A. (2021). *Participação dos alunos nos processos de avaliação. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA)*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Machado, E. A. (2022). *Autoavaliação. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA)*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Máximo - Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto Editora.
- Mesquita, C. (2020). A investigação com crianças: a exigência de uma ética fundada em direitos. *Cadernos de Educação de Infância*, (120), 77-82.
- Mendes, L. (2005). Avaliação: um processo partilhado. *Escola Moderna*, 24(5), 5-13.
- Moreira, C. D. (2007). *Teorias e Práticas de Investigação*. Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.

- Nimehchisalema, V., & Bhatti, N. (2019). A review of literature on language assessment literacy in the last two decades (1999-2018). *Assessment* 8(11), 44-59.
- Niza, S. (1991). O Diário de Turma e o Conselho. *Escola Moderna*, 1 (1), 30 Série, 27-30.
- Niza, S. (1998). A Organização Social do Trabalho de Aprendizagem no 1.º Ciclo do Ensino Básico. *Inovação*, 11 (1), 77-98.
- Ioneda, A. M. (2020). Documentação pedagógica e avaliação na educação infantil: Um cantinho para a transformação [Resenha do livro Oliveira-Formosinho, J.; Pascal, C. (Orgs.). Documentação pedagógica e avaliação na educação infantil: um caminho para a transformação. Penso, 2019, 270p.]. *Revista de Estudos Aplicados em Educação*, 5 (10), 136-138. https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_estudos_aplicados/article/view/6853
- Parente, C. (2004). *A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância: sete jornadas de aprendizagem (Tese de Doutorado em estudos da criança)*. Universidade do Minho, Braga.
- Parente, C. (2014). Avaliação na educação de infância: Itinerários de uma viagem de educadores de Infância na formação inicial. *Revista Interações*, 10 (32), 168-182. <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/6358>
- Santana, I. (2000). Práticas pedagógicas diferenciadas. *Escola Moderna*, 8(5), 30-33.
- Santos, L. (2003). Avaliar competências: uma tarefa impossível? *Educação e Matemática*, 74. 16-21. <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/msantos/Comp.pdf>
- Serralha, F. (2009). Caracterização do Movimento da escola moderna. *Escola Moderna*, 35(5), 5-50.
- Silva, B. & Craveiro, C. (2014). O portefólio como estratégia de avaliação das aprendizagens na educação de infância: considerações sobre a sua prática. *Zero-a-seis*. 16, (29). 33-53. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2014n29p33>
- Silva, B., & Morais, C. (2021). Potencialidades dos portefólios de crianças: o estímulo à reflexão sobre a aprendizagem. *Revista Latinoamericana De Educación Infantil*, 10, (1), 123-135. <https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/7468>

- Sobrinho, R. P., & Scarpin, L. (2016). Práxis e reflexões da avaliação educacional. *Humanidades & Inovação*, 3(1).
- Sousa, H. (2012). Exames nacionais: instrumentos de regulação de boas práticas de ensino e de aprendizagem? In Fundação Francisco Manuel dos Santos (Ed.), *A avaliação dos Alunos* (pp. 41-67). Lisboa. Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Veríssimo, A. (2000). Registos de observação na avaliação do rendimento escolar. Porto: Areal.

Anexos

Anexo 1: Pedido de Consentimento no contexto de Educação Pré-Escolar

Pedido de Consentimento

Caros pais,

O meu nome é Francisca Silva e estou a realizar a minha Prática de Ensino Supervisionada, o meu estágio curricular, na sala dos 3 anos, âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Paula Frassinetti (ESEPF).

Ao longo do período de estágio terei de realizar portefólios de crianças. Irei realizar apenas portefólios de duas crianças e o(a) seu(sua) educando(a) foi selecionado para construir o seu portefólio.

Um portefólio engloba trabalhos realizados pelas crianças, registo fotográficos, registos de observação das crianças e da estagiária, assim como comentários das mesmas. É um documento que engloba diversos registos que permitem demonstrar a evolução da criança em diferentes áreas e domínios de desenvolvimento. A seleção dos registos pode ser feita pelo educador, pelos pais, pelas próprias crianças e por outros intervenientes do ambiente educativo.

Se a criança mostrar vontade de colocar no portefólio algo que fez ou um registo de algum momento significativo, poderá fazê-lo, tendo sempre que explicar porque quis escolher aquele trabalho ou registo (pode ser fotográfico, vídeo, áudio ou escrito) e essa explicação deverá ficar registada.

Os Encarregados de Educação, se assim o entenderem, poderão selecionar algum trabalho ou registo realizado fora da escola e que consideram que foi uma aprendizagem da criança e a ajudou no seu desenvolvimento.

Será garantida a confidencialidade de todos os dados recolhidos, bem como a reserva de identidade das crianças aquando da divulgação do portefólio, preservando a imagem física e psicológica.

Caso necessite de qualquer esclarecimento acerca do estudo poderá contactar-me ou a educadora cooperante.

Agradeço a colaboração.

A estudante de Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º CEB

Francisca Silva

Anexo 2: Carta direcionada aos pais das crianças de Pré-escolar

Caríssimos pais,

Esta é a primeira partilha do portefólio do vosso filho. A ideia de o enviar é para que os pais possam participar com o filho na realização do seu portefólio pessoal. Este Portefólio tem como protagonista a criança e, como tal, pode envolver a sua família na realização do mesmo.

No final dos registos já realizados, é possível observar um exemplo de registos que podem vir a fazer com o vosso filho. Podem colar imagens que vão fotografando durante a atividade, se assim o entenderem, e o comentário pode ser escrito depois das imagens ou então se não houver espaço podem-no realizar na parte de trás da folha.

Os registos podem ser sobre diversas áreas, nomeadamente, expressão motora, dança, teatro, artes visuais e outras áreas que considerarem importantes e que a criança tenha curiosidade em realizar. Assim, caso o vosso filho tenha vontade de realizar uma atividade pensada por ele próprio não o inibam e deixem-no realizar, participando também na mesma. Este processo vai contribuir para que o mesmo entenda o que correu menos bem, o que funcionou, entre muitas outras questões.

Se acharem pertinente acrescentar algum comentário nos registos já inseridos têm toda a autonomia para tal, não esquecendo que a criança é a protagonista e por isso todos os comentários devem-se focar sobre a criança.

Os registos podem ser feitos manualmente, não sendo necessário o uso digital para o realizarem.

Uma vez que o Portefólio será entregar a uma sexta feira, pedia que o devolvessem na segunda feira da semana seguinte, tendo assim o fim de semana para desenvolverem as atividades para o portefólio com o vosso filho.

Disponibilizo o meu email institucional para o envio de áudios e imagens se assim o pretenderem realizar, pois tudo será inserido no portefólio, sendo que as gravações e áudios irão circular através de uma pen-drive que mais tarde, caso seja necessário, irei disponibilizar.

Email institucional:

A Estagiária,

Francisca Silva

Anexo 3: Capa dos portefólios de crianças no contexto de Educação Pré-Escolar



Anexo 4: 1.ª Folha inicial de registo dos portefólios de crianças

As atividades na minha sala!

Registo nº1: Teatro dos fantoches

25/10/2021

Escolha realizada pela: Estagiária



Descrição da atividade: A primeira atividade que a estagiária realizou foi um teatro com fantoches sobre a história "O Sapo fez um amigo".

Comentário da Estagiária: Com a realização desta atividade pude observar que a Luísa é uma criança muito curiosa e que tem um interesse muito visível por histórias.

Comentário afetivo

Comentário da criança:

Foi as histórias das famílias, do ratinho do coelho e sapo.

Foi muito divertido

Comentário descritivo e valorativo

Análise do registo:

Área da expressão plástica: domínio da educação artística – Subdomínio do Jogo Dramático/teatro

- Aprecia histórias e peças teatrais
- Verbaliza a sua opinião crítica

Anexo 5: Quadro do balanço das áreas e domínios dos registos dos portefólios de crianças

Área de formação pessoal e social		Área de expressão e comunicação												Área do conhecimento do mundo				
F	L													F	L			
X	X	Domínio da educação física		Domínio da educação artística								Domínio da linguagem oral e da abordagem à escrita		Domínio da matemática		X		
X	X	F	L	Subdomínio das artes visuais		Subdomínio do jogo dramático		Subdomínio da música		Subdomínio da dança		F	L	F	L	X	X	
X	X	X	X	F	L	F	L	F	L	F	L							
	X		X	X														
	X		X	X														
	X		X	X														
	X		X	X														
	X		X	X														
	X		X	X														
	X		X	X														
	X		X	X														
3	5	1	3	2	7	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2	0

Anexo 6: Folha de registo nova dos portefólios de crianças

Portefólio de Crianças como Estratégia de Avaliação para a Aprendizagem na Educação de Infância | Brigitte Silva
Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

ESCOLHA POR:

DATA DA SITUAÇÃO / REALIZAÇÃO DO TRABALHO:

DATA DA ESCOLHA:

Descrição da observação / fotografia do trabalho (quando não é possível colocá-lo no portefólio) ou situação

Comentário de _____: (quem escolhe comenta primeiro - criança ou adulto - justifica as razões da sua escolha baseando-se nas experiências de aprendizagem)

Comentário de _____: (a criança deve ter sempre oportunidade de comentar | quando é seleção da criança, o adulto pode comentar ou não)

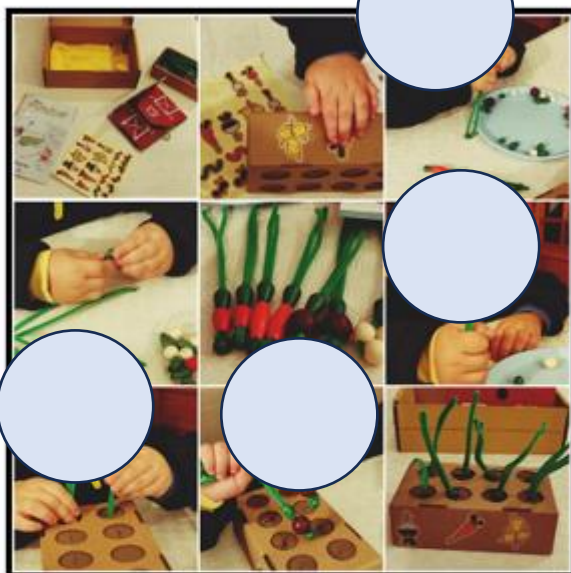
ÁREAS DE CONTEÚDO/ CATEGORIAS/ INDICADORES DE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM (em que âmbito o registo demonstra aprendizagens da criança):

PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO (perspetivas para a intervenção futura - quando se justificar)

Anexo 7: Registos da participação dos pais das crianças nos portefólios das crianças

Registo nº7: “A horta da minha quinta”

Escolha realizada pelos: Pais



Atividade da Caixinha da Kiwico
Novembro de 2021

Comentário dos pais: Já há mais de um ano que somos assinantes de uma subscription box mensal de atividades e projetos para a idade do Kiko, é sempre um momento que ele adora, receber uma caixa nova, abrir e descobrir qual o tema e qual as atividades que trás para ele fazer. Já recebemos caixas relacionadas com muitos temas (dinossauros, correios, animais, medicina...etc) e normalmente ao longo do mês vamos realizando as atividades. A caixa trás sempre um tema e um livro associado, com personagens que o Kiko conhece bem, o Kellan, o Koala, a Ella o crocodilo e o Peter o papagaio. Este mês o tema é a quinta e estivemos a fazer uma pequena horta que implicou um grande trabalho de motricidade fina: descolar, colar, enfiamentos e no final ainda pudemos realizar um jogo de memória com os vegetais. As caixas são também em inglês e temos por hábito ler a história ao Kiko nas duas línguas para que comece a interiorizar algum vocabulário e a familiarizar-se com expressões

Anexo 8: Transcrição da conferência criança- criança

Estagiária: Sabem o que eu tenho aqui?

L: O meu portefólio *(dizem cada uma das crianças)*

Estagiária: Vocês têm levado isto para casa, não têm?

L e F: Sim

Estagiária: Este é o da L e este o do F.

F: Tchannnnn, este é o meu

L: Olha para o teu cabelo.

F: Pois é, o cabelo é parecido

Estagiária: Quem são os meninos que estão aí nas capas?

L e F: Sou eu, sou eu, sou eu

Estagiária: Sabem o que estamos aqui a fazer? Sabem o que querem que vocês façam? Por exemplo, a L vai ver o portefólio do F e o F vai ver o portefólio da L. E podem ir comentando enquanto veem, podem falar alto para eu ouvir pode ser?

L e F: Sim

Estagiária: Vamos trocar? Vamos lá ver

(Abrem os portefólios e começam a comentar)

F: Está aqui um carro. E eu tenho um dinossauro aí queres ver?

L: É amarelo e verde, e o meu tem as personagens.

F: Olha olha colagem aqui

L: És tu

F: Pois sou, quando eu era bebé

(O F vê um registo que tem uma imagem da L onde os restantes rostos estão tapados, e começa a rir-se)

L: olha *(aponta para uma imagem)*

F: Sou eu, sou eu

L: São dois

F: Sou eu e eu

F: Ohhhh és tu, és tu

L: Olha, tás a andar no carro

F: Não, isso sou eu a andar de carro, aqui é de comboio, aqui é de carro aqui...

(Começa a explicar à L os transportes que tinha na imagem)

(Passa para o próximo registo)

F: Aqui é o flutua vai ao fundo *(A L aponta com o seu dedo para cada imagem e o F diz sempre que é o flutua ou vai ao fundo)*

(No portefólio da L o F chega a um desenho realizado pela L)

L: Olha eu fiz um desenho

F: Pois é

L: Isto é um papel de ...

F: Acabou, acabou (*O F acabou de ver o Portefólio da L*)

L: Olha apontando para uma imagem

Estagiária: Agora vamos a continuar a ver o teu F

(Breve momento onde as almofadas estão a incomodá-los e as crianças põem-se de joelhos nas cadeiras)

F: Esta pintura é a cidade, isto também sou eu a pintar, isto sou a pintar... e pronto.

Estagiária: Ahhh um bolo

F: Sabes de que é?

Estagiária: De quê?

F: É um bolo de cenoura, isto sou eu a lavar as cenouras

Estagiária: Queres ver eu tenho poderes mágicos, eu consigo adivinhar que tua parte preferida foi lambar a colher

F: Pois é, e agora vamos passar para as partes de Halloween

L: Olha um balde, olha um balde

F: É o balde

L: É o balde de doces

F: Pois é, olha uma laranja a fazer de abóbora

L: Isto é uma laranja de abóbora que tem uma coroa, uhahaha (*Imita um som assustador*)

F: Olha isto é o fato de feiticeiro Horácio, isto são os fantasmilhas e pronto.

(O F queria passar para ao próximo registo, mas a L quis comentar este registo)

L: Não e de fantasmilha, de fantasmilha, de fantasmilha de cortar com a tesoura

Estagiária: Qual é o próximo? Vocês lembram-se deste teatro?

F: É o sapo

L: Ohhhh também tenho isto, também tenho isto

F: Esta (*apontando para o sapo*) é a minha personagem preferida

L: É o urso, o sapo

Estagiária: É qual é a tua personagem preferida L?

L: Eu também tenho (*e mostra o registo igual que tem no seu portefólio*), é igual.

Estagiária: Qual é a personagem que gostas mais?

L: É o urso

Estagiária: A da L é o urso e a do K é o Urso, vamos ver mais? E isto é o quê K?

F: Isto é a planta da horta, isto é a planta da horta, isto é a quinta, isto sou a plantar, aqui também é, aqui também é....

Estagiária: É tudo, não é?

F: É

Estagiária: E isto K? Explica lá à L

F: Olha isto sou eu a tirar castanhas, estou a dar à mãe as castanhas, aqui a pôr o sal, a ...

Estagiária: A descascar

L: A descascar as castanhas

Estagiária: E depois a parte melhor comer, não é?

L: E aqui é de pôr no saco de comer

Estagiária: No cartucho, é um cartucho

F e L: É do cartucho

L: É de tirar e comer

Estagiária: Vamos ver mais, está quase

F: Sabes onde estou aqui?

Estagiária: Aonde?

F: Num jardim mágico

Estagiária: E o que tinha lá nesse jardim?

F: Tinha aqui, olha aqui é onde eu vi a casa, aqui eu vi os dinossauros a mexer-se. Sabes qual o mais engraçado que o pai pôs o dedo na boca? Este

L: e aqui K? E olha aqui

F: Aqui sou eu a ver o tigre a mexer-se, sou eu a ver o tigre assim (*e imita o que tinha visto*) (*A Lri-se*)

L: E aqui, onde estás?

F: Aqui estou no jardim mágico, aqui também é o jardim mágico, é tudo

Estagiária: E aqui?

F: Aqui sou eu a fazer a árvore de outono, aqui é um coração que eu já fiz há muito tempo, aqui é a folha onde está a mãe, aqui sou eu, é para a mãe por as coisas.

L: E depois aqui?

F: Aí sou eu, a, a ...

Estagiária: A colar as folhinhas, e mais?

L: Isto, isto é, ele a fazer as construções.

Estagiária: Isto é um castelo que o Kiko fez

L: Das construções, e aqui?

F: Não, não aí sou eu a fazer uma sopa de limão e acabou.

L: De limão (*sussurra*) acabou

Estagiária: E agora que já vimos os vossos portefólios, L o que é que achaste do portefólio do Kiko?

L: Era bom

Estagiária: E tu K o que achaste do portefólio da L?

F: Estava muito giro

L: Agora quero trocar, quero ler o meu e o K lê o dele

Estagiária: Pode ser

F: Sabes qual é minha parte favorita no meu portefólio?

Estagiária: Qual é?

F: Os dinossauros, são os meus preferidos

L: Mas eu gosto mais de pintura, de vermelho, de verde, de laranja e de azul, e de pincel e urso e dos meus olhos castanhos, dos meus olhos verdes, e aqui escrito roxo e depois eu gosto mais do carro. Precisas de ler as minhas personagens lê isto

(A estagiária leu o que a L pediu e terminou a conferência)

Anexo 9: Transcrição das conferências das crianças

Criança L

Estagiária: Sabes o que é isto?

L: É uma capa

Estagiária: E quem é esta menina, que está aqui?

L: Sou eu?

Estagiária: Sim és tu! Esta capa é tua? Isto é um portefólio, diz tu.

L: Portefólio, e para que é isto?

Estagiária: Neste portefólio vais poder colocar tudo aquilo que gostavas de guardar nesta capa. Quando quiseres colocar uma coisa que tu gostes muito no portefólio pedes à Francisca e eu guardo, pode ser?

L: Sim

Estagiária: Queres o que eu já tenho aqui?

L: Sim

(À medida que ia mostrando os registos já realizados, a L pedia sempre para ler o que estava escrito)

L: Olhaaa o sapo, o urso, a pata, a porca e o coelho, são as personagens da história dos fantoches.

Estagiária: São sim, lembraste?

L: Sim, a minha personagem preferida é o urso.

(A L viu todos os registos)

Estagiária: Queres colocar alguma coisa agora?

L: Sim, vou fazer um desenho para tu pões aí.

Criança F

Estagiária: Sabes o que é isto?

F: Não

Estagiária: É um portefólio. Diz tu!

F: Portefólio

Estagiária: E de quem é o Portefólio?

F: É meu!

Estagiária: É teu! Então olha, sabes para que serve o Portefólio?

F: Sim

Estagiária: Para que serve então?

F: Para ver os desenhos que eu já dei

Estagiária: E não só. Imagina que estás na área da construção e fazes uma construção que gostas muito, se quiseres podes colocar isso no portefólio, pedes à kika e pões aqui dentro.

(começo a mostrar os registos)

Estagiária: Quem é?

F: Sou eu *(entusiasmado)*

(aparece o registo dos passeios que fez com os pais)

F: Já andei de trator, teleférico... *(começa a descrever os transportes que aparecem nas fotos)*

(começa a avançar nos registos e comenta todos os registos)

F: Já fiz um bolo de cenoura, ... aqui vi que quais os materiais que flutuam e os que não flutuam

Estagiária: E esta atividade? Gostaste de fazer? *(atividade do sapo)*

F: Sim, o sapo fez um amigo, o sapo encontrou o urso deitado no meio das silvas

Estagiária: Pois, e o que gostaste mais de fazer nesta atividade?

F: De ver eles a falar.

Estagiária: Vamos combinar uma coisa? Sempre que quiseres colocar alguma coisa no teu portefólio dizes e colocamos, pode ser?

F: Simmmmm

Estagiária: Queres pôr alguma coisa agora?

F: Sim, um castelo que eu vou fazer.

Estagiária: Boa, vai fazer e depois quando acabares chama-me

Anexo 10: Guião da entrevista à Educadora de Infância cooperante no contexto de Educação Pré-Escolar

Perguntas:

- Quais as estratégias de avaliação das aprendizagens das crianças que utiliza? É uma opção sua, ou uma opção institucional? Qual a razão?

- Utiliza sempre as mesmas estratégias de avaliação ou vai adaptando consoante o grupo de crianças que tem?

- O que é para si um portefólio de crianças?

- Tem experiência na realização dos portefólios?

- Se não, ponderaria a realização dos mesmos com o seu grupo de crianças? Porquê? Quer justificar?

- Considera os portefólios das crianças uma mais-valia para a aprendizagem das mesmas?

- Usa alguma estratégia de documentação e avaliação das crianças que se aproxime ao portefólio?

- Envolve a participação da criança nos processos de avaliação das aprendizagens? (Se sim, de que forma? Se não, quer justificar?)

- Considera que o portefólio, é um instrumento que ajuda no contacto com os pais das crianças, sendo este um instrumento que ajuda na perceção das aprendizagens adquiridas dos seus filhos?

- Do que conhece, quais as vantagens e desvantagens dos portefólios? Pode dar exemplos de vantagens e desvantagens?

- Tendo observado uma parte da elaboração dos portefólios que realizei com as crianças, qual a sua perceção perante os mesmos? Fazia de outro modo, mudava alguma etapa, o que acrescentaria, o que gostava mais de observar nos mesmos?

- Gostaria de acrescentar nesta entrevista algo que não foi dito/falado?

Anexo 11: Transcrição da entrevista à Educadora de Infância cooperante no contexto de Educação Pré-Escolar

Entrevista à educadora de infância	
Questões	Respostas
- Quais as estratégias de avaliação das aprendizagens das crianças que utiliza? É uma opção sua, ou uma opção institucional? Qual a razão?	Utilizo o Plano de Desenvolvimento Individual e respetivo relatório e Avaliação Descritiva no final do ano letivo. Estes documentos são apresentados às famílias em reuniões individuais. As observações diárias da criança, das suas ações e interações permitem registos escritos, fotográficos ou em vídeo que sustentam a realização do Plano de Desenvolvimento Individual e seu relatório e da Avaliação Descritiva. Tanto o Plano Desenvolvimento Individual como a Avaliação Descritiva são opção da instituição. Os documentos que utilizo para os registos escritos de observações (descritivo ou em tabela) são opção minha.
- Utiliza sempre as mesmas estratégias de avaliação ou vai adaptando consoante o grupo de crianças que tem?	Tenho utilizado as mesmas estratégias de avaliação e utilizo na situação a estratégia mais adequada.

<p>- O que é para si um portefólio de crianças?</p>	<p>O portefólio de crianças é um instrumento de avaliação. Para mim consiste num conjunto de registos fotográficos, escritos ou vídeo, de trabalhos, de objetivos que evidencia o desenvolvimento, crescimento e evolução de cada criança num período. Esse conteúdo tanto é selecionado pelo educador, como pela criança, como pelos pais.</p>
<p>- Tem experiência na realização dos portefólios?</p>	<p>Não tenho experiência em realização de portefólios como instrumento de avaliação da criança. Na instituição os portefólios que se realizam são um conjunto de trabalhos, fotografias da criança ou registos do que diz sobre algum tema que a educadora considera pertinente ao longo dos anos que a criança frequente a instituição. A intervenção da criança é praticamente nula, ou seja, é como um arquivo de um conjunto de documentos e informação.</p>
<p>- Se não, ponderaria a realização dos mesmos com o seu grupo de crianças? Porquê? Quer justificar?</p>	<p>Pondero sim a hipótese de realização de portefólios de crianças com o meu grupo. Considero um instrumento de avaliação muito completo, respeitador da individualidade da criança e tem como premissa a participação ativa da própria criança na sua realização.</p>
<p>- Considera os portefólios das crianças uma mais-valia para a aprendizagem das mesmas?</p>	<p>Os portefólios de criança são uma mais-valia para a sua aprendizagem. Por considerar isso e pelo facto do meu conhecimento ser parco nessa área fiz uma formação sobre este instrumento de avaliação.</p> <p>Os portefólios envolvem a participação das crianças na sua realização e isso faz com que tomem consciência das aprendizagens e evoluções que vão fazendo diariamente.</p>
<p>- Usa alguma estratégia de documentação e avaliação das crianças que se aproxime ao portefólio?</p>	<p>Com a dimensão do portefólio não, pois o que utilizo não preconiza a intervenção ativa da criança.</p>

<p>- Envolve a participação da criança nos processos de avaliação das aprendizagens? (Se sim, de que forma? Se não, quer justificar?)</p>	<p>Nos registos de avaliação escritos não. Porém, em momentos da rotina que algo acontece com a criança que evidencia uma evolução, por exemplo no desfralde, uma criança está a conseguir controlar os esfíncteres e pede para ir à casa de banho, eu elogio, reforçando positivamente aquela ação para que a criança tome consciência dessa evolução.</p>
<p>- Considera que o portefólio, é um instrumento que ajuda no contacto com os pais das crianças, sendo este um instrumento que ajuda na perceção das aprendizagens adquiridas dos seus filhos?</p>	<p>Claro que sim. Sendo um instrumento a que os pais têm acesso durante a sua elaboração e podem, na medida em que queiram, participar também, permite que tenham conhecimento e consciência das aquisições e evoluções dos seus filhos. Além disso, aproxima e fortalece a relação escola-família.</p>
<p>- Do que conhece, quais as vantagens e desvantagens dos portefólios? Pode dar exemplos de vantagens e desvantagens?</p>	<p>Para mim o portefólio de criança tem vantagens e desvantagens, nomeadamente: Vantagens: consciência por parte das crianças da sua evolução; comparação da criança consigo mesma; respeita a individualidade da criança; envolve a participação da criança. Desvantagens: instrumento complexo que exige bastante tempo por parte dos intervenientes e, por isso, pode surgir como um obstáculo e não como um aliado;</p>
<p>- Tendo observado uma parte da elaboração dos portefólios que realizei com as crianças, qual a sua perceção perante os mesmos? Fazia de outro modo, mudava alguma etapa, o que acrescentaria, o que gostava mais de observar nos mesmos?</p>	<p>Considerarei que foram um ótimo instrumento para ser introduzido com as crianças. Na minha opinião os portefólios continham registos variados e muito interessantes. Considerarei muito interessante a participação das famílias na sua elaboração e o interesse que as crianças manifestavam em ver o seu portfólio ou em acrescentar algo.</p>
<p>- Gostaria de acrescentar nesta entrevista algo que não foi dito/falado?</p>	<p>Penso que este instrumento de avaliação deve ser visto como um aliado e não como um fardo para os profissionais e tentarei contemplar momentos na planificação para a realização dos mesmos com as crianças.</p>

Anexo 12: Guião da entrevista das crianças da sala dos 3 anos

Questões?

- Estás a gostar de fazer um portefólio?
- O que gostas mais no portefólio?
- Gostas de escolher as fotografias e trabalhos para colocar no portefólio?
- Gostas de comentar os registos para escrever?
- Gostas que eu comente os teus registos?
- O que não gostas no teu portefólio?
- O que gostavas de fazer ainda no teu portefólio? Tens ideias de coisas importantes que gostarias de colocar no teu portefólio?
- O que gostarias de ver mais no teu portefólio?

Anexo 13: Transcrição da entrevista às crianças da sala dos 3 anos no contexto de Educação Pré-Escolar

Perguntas	Respostas criança F	Respostas criança L
Gostaste de fazer o teu portefólio?	Gostei, porque tem dinossauros e coisas que eu gosto, o bolo de cenoura, o dia de são martinho	Sim, porque eu gosto dos fantoches
O que gostas mais no teu portefólio?	Do bolo de cenoura, da fotografia das castanhas,	O registo da ginástica,
Gostas de escolher as fotografias e trabalhos para colocar no portefólio?	Gostei de escolher, porque são giras	Sim, porque era divertido
Gostas de comentar os registos para escrever?	Gostei porque é giro comentar	Sim, porque é muito, muito divertido
Gostas que eu comente os teus registos?	Gostei muito, porque eu quero aprender a registar	Sim porque sim, porque era feito de papel
O que não gostas no teu portefólio?	Do registo dos fantoches, não	Não sei, gosto de tudo
O que gostavas de fazer ainda no teu portefólio? Tens ideias de coisas importantes que gostarias de colocar no teu portefólio?	De fazer a festam os jogos da água, as coisas que não tenho lá, a história da lagartinha comilona e também outras histórias que tu não conheces, a história da aranha que estava a	O pai e a mãe, o mano e Kevin

	cansada e que estava a descer a tua teia.	
O que gostaria de ver mais no teu portefólio?	A história mais divertida do mundo, a sinfonia dos animais, queria por o meu filme preferido o guru maldisposto	Não sei, gostava de ver mais histórias, a história da marcha e do urso, a da pequena sereia.

Anexo 14: Pedido de Consentimento no contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico

Pedido de Consentimento

Caros pais,

O meu nome é Francisca Silva e estou a realizar a minha Prática de Ensino Supervisionada (estágio), no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Paula Frassinetti (ESEPF), com a turma do 4.º B.

Ao longo do período de estágio terei de implementar instrumentos e estratégias de autoavaliação, tema relativo ao Relatório de Investigação que estou a elaborar e, como tal, o estágio irá ser uma fonte de intervenção e recolha de dados para o relatório.

Contudo, e respeitando cuidados éticos, venho solicitar a sua autorização para participação do seu educando neste trabalho de intervenção e investigação. Asseguro que será garantido o seu direito de escolha em participar e garantirei o anonimato de cada criança.

Irei efetuar registos fotográficos das estratégias pedagógicas utilizadas (onde NÃO aparecerão rostos das crianças), registos descritivos de observação com comentários e realizarei uma breve entrevista a cada criança para assim recolher feedback sobre a intervenção educativa desenvolvida, na qual ela só participará se desejar.

Caso necessite de qualquer esclarecimento acerca deste trabalho poderá contactar-me () ou à professora cooperante.

Agradeço toda a colaboração.

A estudante de Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º CEB

Francisca Silva

✂

Eu encarregado de educação do/a aluno/a _____
Autorizo/ Não autorizo (rodar a sua resposta) a participação do meu educando no Relatório de Investigação da professora estagiária.

Anexo 15: Transcrição da 1ª reunião de conselho de turma

1ª Reunião de Conselho de turma

P: o que têm feito durante às segundas-feiras e terças-feiras ao final do dia?

A: temos refletido sobre os nossos dias e preenchemos aquelas folhas que tu nos entregas

P: Ok e para onde vão esses registos, onde os colocamos?

A: Num caderno que estamos a fazer, os que têm uma capa onde nós desenhámos os nossos nomes.

P: Exatamente, querem ver como ficaram os vossos cadernos de reflexão?

A: sim

P: E então o que acharam? Gostam?

A: eu gostei muito posso melhorar o meu desenho?

P: podes sim, mas não agora. Agora vamos fazer a nossa primeira reunião de turma.

A: O que vamos fazer?

P: A nossa reunião de turma vai acontecer sempre às quartas-feiras, e vamos tentar fazê-las todas as semanas. Durante o tempo da reunião vamos observar, analisar e debater o que vocês escrevem nos vossos registos que preenchem durante a semana.

Todas as quartas-feiras vai estar aqui um quadro com o resumo das vossas respostas e vamos discutir sobre o que vocês escreveram. Nesta reunião, vamos ter um responsável que irá escrever numa folha que vou entregar tudo aquilo eu nós fizemos durante a reunião para que tudo fique registado, esse documento chama-se ata de reunião.

A: Posso ser eu? posso ser eu?

P: vamos seguir por ordem alfabética.

P: Quem quer ler o que está no quadro?

A: Eu, eu, eu

P: E, agora quem quer começar a refletir sobre o que escrevem?

A: Posso concluir que temos respostas muito parecidas, alguns dos meus colegas tem as mesmas dificuldades e sugestões

P: Mais, alguém?

A: Não acho que já disseram tudo

(A estagiária deu por encerrada a reunião)

Anexo 16: Transcrição da última reunião de conselho de turma

Lembram-se da nossa primeira reunião de turma? O que fizemos?

Falamos de coisas que nós queremos fazer durante as aulas, sugestões. O que tu não fazes nós podemos sugerir e fazer.

Tu perguntas-te o que nós gostamos mais e o que não gostamos de fazer nas tuas aulas.

Perguntavas naquelas folhas naquela reunião.

Quais as regras que ter de ter nas nossas reuniões? Acham que são necessárias regras?

Sim

Exemplos:

- Não falar todos ao mesmo tempo
- Não conversar para o colega do lado
- Colocar o dedo no ar para não falarmos todos ao mesmo tempo.

O que aconteceu na nossa primeira reunião?

Tivemos a ver o que gostamos, o que não gostamos de fazer nas tuas aulas. Demos sugestões de atividades para fazer contigo e na reunião podemos ver as respostas dos nosso colegas, ver se eram iguais às nossas.

Também houve uma eleição.

Uma eleição exatamente, uma eleição para quê? O que fazia a pessoas selecionada?

O eleito foi o (nome do aluno eleito), ele copiou o que estava no quadro, o que nós gostamos de fazer e que gostamos e sugestões. Ele escreveu tudo numa folha (ata de reunião) que servia para vermos se tínhamos questões diferentes nas reuniões seguintes íamos a essa folha e víamos o que foi diferente e comparávamos. Víamos o que tínhamos melhorado.

Na nossa sala, à frente, o que tinha? E para que servia? O que estava escrito?

Um quadro com todas as coisas apontadas, que dissemos no caderno de reflexões.

Preenchíamos o caderno de registos às segundas-feiras e terças-feiras.

Como funciona os nossos cadernos de registos?

Davas à tarde no final dos dois dias, e nós preenchíamos o que lá dizia:

1º registos:

- O que mais gostamos e porquê?
- O que menos gostamos e porquê?
- Sugestões e ideias que gostava de fazer

2º registos:

- O que fizemos?
- Não gostei de fazer
- O que gostava de fazer ou saber?

Ok então vamos olhar para o nosso diário de turma. Quero que me digam o que funcionou, o que devia ter sido feito, sugestões de melhoria que gostariam de dar?

O que funcionou?

- Ao longo do tempo as coisas que nós não gostamos de fazer foram melhorando, aquilo que nós escrevíamos mais sugestões foste fazendo e começou a haver sugestões novas.

O que não resultou? O que mudavam?

- Não mudávamos nada

O que não foi feito e podia ter sido feito?

- Podia ter havido mais reuniões

Sugestões de melhoria?

- Nada

Analisando os vossos registos percebi que alguns tem algumas dificuldades. Que dificuldades sentiram durante as aulas?

Sentimos dificuldades em algumas matérias. Como a matéria que eu menos gosto é português tenho mais dificuldades nessa matéria.

Eu não gosto muitas vezes quando me atraso, na matemática há coisas que eu não entendo.

Como acham que poderiam ser resolvidas?

Técnicas para não se atrasar das tarefas:

1ª Tento fazer as tarefas com alguma rapidez, mas ao as realizar, fazê-las bem.

2ª Ler as perguntas e quando estiveres a fazer aquela pergunta ir pensando nas respostas para as perguntas seguintes.

3ª Fazer o que sei, depois no final voltar às perguntas que não fiz e pensar direito.

4ª Escrever rápido e no fim confirmar as respostas

5ª Eu ponho as perguntas no caderno, depois quando estou em casa peço ajuda à minha mãe ela vê se está bem feito e aquelas que não estão certas faço à parte

6ª Não fazer conversa para o lado, estar concentrados naquilo que estamos a fazer e no final quando tivermos acabado as tarefas aí sim perguntar o que queriam.

7ª Pensar com mais calma nas perguntas.

8ª Trazer sempre o material escolar de casa para não perturbar/interromper os colegas.

9ª Em vez de pedir material ao colega, para não incomodar, pedir à professora se ela tem material que me possa emprestar. Se a professora não tiver consigo a professora pede a um aluno que empreste.

O gosto pela leitura e escrita. Dicas para começar mais de ler e escrever?

Um dos alunos referiu que não gosta muito de ler, que prefere brincar, contudo lê um livro de vez em quando. Por isso em grande grupo, vamos ver quais são as técnicas que vocês têm para começar a gostar mais da leitura.

1ª Arranjar um livro bom para ler, um livro que gostes.

2ª Começar pelos livros mais simples e depois começa a ler os mais complexos que tem mais palavras difíceis, porque assim vais melhorar o teu vocabulário.

3ª Arranjar um tema que ela goste, e arranjar para ler. E assim tens tempo para brincar e ler.

4ª Organizares o teu tempo e arranjar tempo para brincar, ler e estudar.

5ª Pensar nos benefícios que a leitura traz:

- Saber mais palavras, um livro tem uma palavras que eu não sei o que significa, vou procurar ao dicionário e assim fico a conhecer o seu significado.

- Ler pode ser divertido, porque às vezes eu estou a ler e na minha cabeça imagino o que está a acontecer

- Pode trazer mais conhecimento, por exemplo uma enciclopédia

6ª Se ela gosta de brincar, pode brincar sobre o tema do livro, imaginas que estás dentro do livro e podes imitar a história do livro

7ª Ler o livro num lugar calma e silencioso

8ª Ler o livro com alguma regularidade, porque se o deixares de ler durante muito tempo depois quando o retomares já não te vais lembrar do que leste e vais ter de começar de novo.

9ª A leitura pode ser muito importante para que quiseses ser quando fores adulto, a tua profissão, podes querer ser escritora e aí a escrita e leitura são muito importantes.

10ª Já que tens uma irmã mais nova, começares a ler um livro todos os dias para ela, assim vais começando a gostar da leitura e é uma forma de passares o gosto pela leitura para a tua irmã.

Vamos agora pensar em matemática, estudo do meio e português. Em matemática onde sentem mais dificuldade?

Português	
Dificuldades	Resolução das dificuldades
Gramática (conjugação de verbos) Leitura (palavras muito difíceis) Perguntas de interpretação do texto	Fazer mais exercícios
	Ir ao final do dicionário e ver os verbos
	Escrever e treinar a escrita dos verbos
	Tirar as nossas dúvidas com a professora ou com um colega que perceba
	Procurar no dicionário
	Ler muito o texto, 2 vezes
	Ler muito bem as perguntas do texto
Matemática	
Dificuldade	Resolução das Dificuldades
Exercícios (conversões, cálculos...)	Matemática não é como as outras matérias que se estudo a ler estuda-se a treinar
	Levar os manuais para casa e fazer muitos exercícios em casa
	Perceber e entender como se fazem os exercícios
Estudo do meio	
Dificuldades	Resolução das dificuldades
Não tenho muitas dificuldades Tive dificuldades na matéria de localizar no mapa os países	Rever todos os dias a matéria de estudo do meio
	Ir estudando com regularidade
	Estudar com alguma antecedência para os testes, não deixar para dois dias antes

Para finalizar, gostaram de fazer este trabalho comigo?

Sim, gostamos muito das reuniões e do caderno de reflexões.

Acham que foi uma mais-valia para vocês?

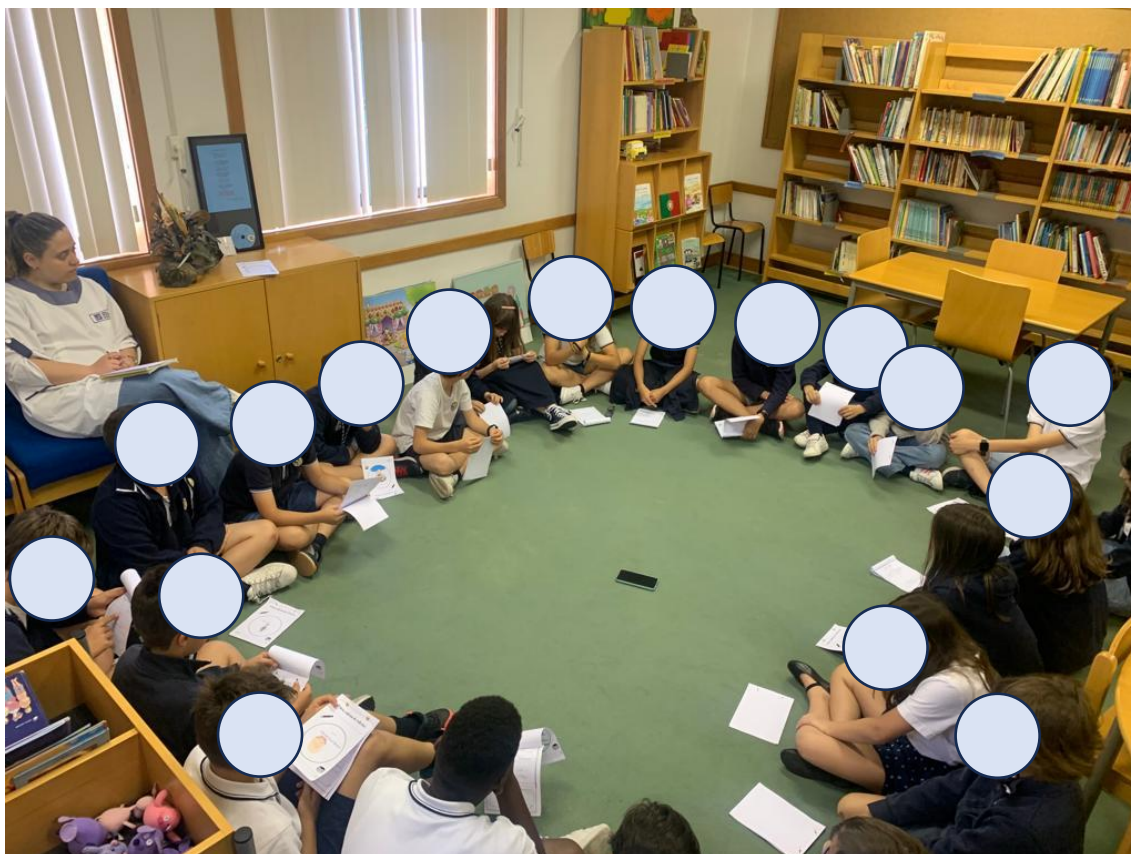
Sim porque conseguimos ver como estávamos nas matérias e podemos ver se tínhamos ou não dificuldades.

Podemos também sugerir atividades divertidas que podias fazer para ensinar a matéria de uma forma divertida.

Tem propostas de melhoria para futuras reuniões que possam vir a ter?

Não, não temos nada a dizer para melhorar as reuniões.

Anexo 17: Última reunião de conselho de turma



Anexo 18: Guião da entrevista à Professora de 1.º Ciclo cooperante no contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico

Questões?

- Considera importante a Autoavaliação dos alunos?
- Utilizou ou utiliza estratégias ou instrumentos de autoavaliação dos alunos?
- Se sim, utiliza sempre as mesmas estratégias de autoavaliação ou vai adaptando consoante o grupo de crianças que tem? Quer justificar?
- Se não, pondera implementar algum instrumento de autoavaliação? Quer justificar?

- Considera que os instrumentos ou estratégias de Autoavaliação são uma mais-valia para a aprendizagem das crianças?

- De que forma envolve a participação da criança nos processos de autoavaliação das aprendizagens? (Se sim, de que forma? Se não, quer justificar?)

- Do que conhece, quais as vantagens e desvantagens da autoavaliação? Pode dar exemplos de vantagens e desvantagens?

- Tendo observado a elaboração e o desenrolar dos instrumentos de autoavaliação que realizei com as crianças, qual a sua perceção perante os mesmos e todo o processo de aplicação? Fazia de outro modo, mudava alguma etapa, o que acrescentaria, o que gostava mais de observar nos mesmos?

- Gostaria de acrescentar nesta entrevista algo que não foi dito/falado?

Anexo 19: Transcrição da entrevista à professora cooperante no contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico

Considera importante a Autoavaliação dos alunos?	Sim, considero muito importante. Ao fazerem a sua autoavaliação os alunos adquirem a consciência do que fizeram bem, sem dificuldades, e mais importante ainda, adquirem consciência do que precisam melhorar e trabalhar mais para vencerem as suas dificuldades.
Utilizou ou utiliza estratégias ou instrumentos de autoavaliação dos alunos?	Sim, utilizo. A maior parte das vezes fazemos essa autoavaliação oralmente em grande grupo, mas também o fazemos por escrito no final de cada período letivo, como forma de balanço das nossas aprendizagens e oportunidades de melhoria.
Se sim, utiliza sempre as mesmas estratégias de autoavaliação ou vai adaptando consoante o grupo de crianças que tem? Quer justificar?	Como disse na resposta anterior, vou alternando com autoavaliações orais e escritas. Também costumo adaptar consoante o ano que leciono, por exemplo, no 1º ano costumo ter carinhas para pintarem com um código de cores, de acordo com as dificuldades que sentiram.
Se não, pondera implementar algum instrumento de autoavaliação? Quer justificar?	Estou sempre a ajustar e a adaptar as metodologias de autoavaliação com os meus alunos, de acordo com as especificidades deles.

Considera que os instrumentos ou estratégias de Autoavaliação são uma mais-valia para a aprendizagem das crianças?	Claro! São uma ajuda para ganharem consciência do que precisam de trabalhar mais e melhorarem o seu trabalho.
De que forma envolve a participação da criança nos processos de autoavaliação das aprendizagens? (Se sim, de que forma? Se não, quer justificar?)	Envolve-as nas formas que indiquei anteriormente: reflexão diária oral, reflexão escrita periódica, ...
Do que conhece, quais as vantagens e desvantagens da autoavaliação? Pode dar exemplos de vantagens e desvantagens?	Vantagens: perceber as dificuldades, trabalhá-las e melhorar o seu desempenho; Desvantagens: para os alunos mais inseguros pode desmotivar em vez de ajudar, pois podem sentir que não estão a conseguir acompanhar, e a insegurança deles pode não lhes permitir ver este instrumento como uma ferramenta de ajuda. Cabe ao professor garantir que isso não acontece.
Tendo observado a elaboração e o desenrolar dos instrumentos de autoavaliação que realizei com as crianças, qual a sua perceção perante os mesmos e todo o processo de aplicação? Fazia de outro modo, mudava alguma etapa, o que acrescentaria, o que gostava mais de observar nos mesmos?	Julgo que aplicaste os instrumentos de autoavaliação de forma pertinente e interessante. Os alunos acharam muito aliciante os debates sobre as aulas, sobre os seus desempenhos nos trabalhos realizados e a reflexão sobre o que poderiam melhorar, feitos individualmente, mas principalmente os que realizaste em grande grupo.
Gostaria de acrescentar nesta entrevista algo que não foi dito/falado?	Não...apenas dar-te os parabéns pelo teu empenho no estágio em geral, e em particular por teres contemplado nele estes momentos importantes, para os alunos, de autoavaliação.

Anexo 20: Guião da entrevista das crianças da turma do 4ºanos

Perguntas:

- Na tua opinião, o que é autoavaliação? Sabes o que é?
- Nós usamos alguns instrumentos de autoavaliação. O que achaste desses instrumentos?
- Já tinhas utilizado algum instrumento de autoavaliação antes? Se sim qual?
- Consideras que foram uma mais-valia para a tua aprendizagem?
- De todos os instrumentos (grelhas de autoavaliação, caderno de reflexões, diário de turma e conselho de turma), qual foi o que teve um maior impacto para ti?
- Gostaste de refletir sobre a tua aprendizagem diariamente?

- O que gostavas de fazer ainda sobre a autoavaliação? Tens alguma sugestão?

Anexo 21: Transcrição da entrevista às crianças do 4º ano no contexto de

1.º Ciclo do Ensino Básico

1.	2.
<p>Avaliar o nosso comportamento e as nossas atitudes.</p> <p>Avaliação sobre mim própria</p> <p>Avaliação sobre o comportamento, questões, respostas</p> <p>Avaliação de nós próprios, nas disciplinas</p> <p>Avaliação sobre mim, onde falo sobre mim</p> <p>Para nós ficarmos a nos conhecer melhor e tu também</p> <p>É a minha avaliação, respondo a questões sobre mim</p> <p>A minha avaliação</p> <p>É o que nós fazemos durante as aulas, a autoavaliar-me</p> <p>É uma avaliação feita por mim</p> <p>É uma ficha que se conta sobre as aulas e respondo a questões sobre mim</p> <p>É uma avaliação que eu faço sobre as minhas opiniões e avalio vários assuntos como o meu comportamento</p> <p>É uma prova que escrevo sobre o meu comportamento e eu escrevo as minhas respostas, uma avaliação sobre mim</p>	<p>Foram fixes, divertidos, muito úteis</p> <p>Bons, servem para fazer várias coisas</p> <p>Gostei</p> <p>Eu gostei e foi divertido fazer isso e conversarmos todos</p> <p>Muito fixes, porque gostei muito de avaliar o que fiz na aula, como me comportei</p> <p>Eu achei divertido, porque faz com que nós gostamos mais das tuas aulas</p> <p>Foram divertidos</p> <p>É umas coisas que eu posso usar para ver como estou</p> <p>Foram fixes, porque ao avaliar-nos a nós próprios podemos saber como estamos</p> <p>Eu gostei de fazer isso, de dizer quais são os nossos gostos, gosto que as pessoas se preocupem comigo</p> <p>Achei diferentes de todos, porque a professora não fazia isso então achei uma coisa diferente</p> <p>Achei que me ajudou a refletir nas aulas, sobre o que podia melhorar</p> <p>Eu achei que queria que tu fizesses mais porque eu gosto de dar as minhas opiniões nas minhas aulas</p>
3.	4.
<p>Foram fixes, divertidos, muito úteis</p> <p>Bons, servem para fazer várias coisas</p> <p>Não, nunca tinha usado</p> <p>Usei o caderno de reflexões no meu colégio antigo</p>	<p>Sim</p> <p>Sim porque posso refletir a forma como estou nas aulas, nas matérias</p> <p>Sim, porque ensina-me a portar-me bem, comportamento</p>

<p>Conhecia o caderno de reflexões porque já o fiz com a minha mãe</p>	<p>Sim, porque assim eu posso dizer onde tenho dúvidas e onde posso melhorar</p> <p>Sim, consegui saber mais sobre mim</p> <p>Sim consegui refletir sobre a minha atitude, comportamento e dificuldades</p> <p>Acho que sim, porque assim posso refletir sobre o meu dia</p> <p>Sim consegui perceber se tenho de estar mais atento, se tenho de estudar mais, se devo trabalhar mais</p> <p>Sim eu consegui aprender, acho que foi divertido, gostei de escrever as minhas opiniões</p> <p>Sim eu acho que era um momento onde eu pensava o que tinha acontecido na aula e perceber como me tinha comportado</p> <p>Sim porque vi e escrevia sobre o meu comportamento</p> <p>Consegui porque aquilo faz-nos melhorar o nosso comportamento, atitudes, para depois pormos por sempre coisas boas</p> <p>Sim porque ensina muitas coisas</p> <p>Sim por exemplo consegui perceber que em algumas matérias teria de precisar mais de ajuda e com os registos consegui refletir sobre isso</p> <p>Sim porque aprendi sobre mim e como posso melhorar</p> <p>Sim consegui porque aprendi que devo melhorar o que eu faço nas suas aulas</p>
<p>5.</p>	<p>6.</p>
<p>Conselho de turma, porque assim nós descobrimos os gostos de cada um e assim tu consegues ver o que podes fazer para as nossas aulas</p> <p>Conselho de turma, saber como os outros se sentiram</p> <p>Caderno de reflexões, porque acho mais fácil</p> <p>Conselho de turma, porque podemos ver as respostas dos outros</p>	<p>Sim</p>

<p>Reunião de turma porque partilhamos as ideias, consigo ver o que temos em comum e de diferente</p> <p>Conselho de turma, porque assim nós descobrimos os gostos de cada um e assim tu consegues ver o que podes fazer para as nossas aulas</p> <p>Conselho de Turma porque assim tu podes não dizer de quem são as afirmações, mas nós podemos identificar o que foi que nos escrevemos</p> <p>Conselho de turma, saber como os outros se sentiram</p> <p>Caderno de reflexão porque gosto de escrever sobre o meu dia</p> <p>Fichas de Autoavaliação, para dizer se eu tenho algumas dificuldades, e depois vocês ao verem o que digo ajudam mais para as nossas dúvidas serem resolvidas</p> <p>Caderno de reflexões porque é parecido com o meu diário</p> <p>Fichas de autoavaliação porque são mais pequenas e rápidas</p> <p>Conselho de turma porque nós podemos falar sobre o que refletimos</p>	
7.	
Não tenho nenhuma	