



1290005038



FE

TCC/UNICAMP Si42p

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PORTFÓLIOS E APRENDIZAGENS:

REFLEXÕES DISCENTES E DOCENTE EM UM PRIMEIRO ANO
DO ENSINO FUNDAMENTAL

Vanessa França Simas

Campinas

2010

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

2010 21736

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Portfólios e Aprendizagens:

Reflexões discentes e docente em um primeiro ano do ensino fundamental

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da Unicamp, para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, sob a orientação do Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado.

Vanessa França Simas

Campinas

2010



UNIDADE:	FE
Nº CHAMADA	ICC/Unicamp
	Si 42 p
V:	
Tombo:	5038
PROG:	134/10
C:	X
PREÇO:	11,00
DATA:	05.10.10
COD. TIT:	771835

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Bibliotecária: Rosemary Passos – CRB-8ª/5751

Si42p

Simas, Vanessa França

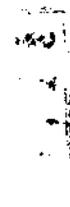
Portfólios e aprendizagens: reflexões discentes e docente em um primeiro ano do ensino fundamental / Vanessa França Simas. -- Campinas, SP : [s.n.], 2010.

Orientador : Guilherme do Val Toledo Prado.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Portfólios. 2. Aprendizagem. 3. Ensino fundamental. 4. Reflexão. I. Prado, Guilherme do Val Toledo. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

10-162- BFE



Às crianças da turma do Pica-Pau,
Pois sem elas este trabalho não seria possível.

Agradecimentos

Não poderia deixar de agradecer algumas pessoas, para mim especiais, que de uma maneira ou de outra, me auxiliaram no desenvolvimento deste trabalho.

- Ao Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado, meu orientador, que me orientou com tamanha dedicação e paciência, me ajudando e me ensinando sempre com muita atenção e carinho. Agradeço também ao Guilherme, enquanto professor, que em cada aula faz com que seus alunos se apaixonem mais pela docência e lutem por uma escola outra; por me fazer descobrir a real finalidade da educação.

- À minha família querida, meus pais Sergio e Sonia, meu irmão Carlos e meus avós Mário, Edda, Benedicto (in memoriam) e Cidinha por depositarem sua confiança em mim, por estarem sempre presentes em todos os momentos da minha vida, dando-me todo apoio necessário quando preciso. Pelo amor incondicional. Agradeço, ainda, aos meus pais pelo cuidado durante as diversas leituras do presente texto e de demais textos provenientes deste trabalho.

- Ao Godi, por me compreender e dividir comigo momentos alegres e outros nem tanto. Por acreditar nas minhas potencialidades e me incentivar sempre. E, também, por me fazer feliz todos os dias.

- À professora Ítala Rizzo, por me receber com entusiasmo e afeto em sua sala de aula durante dois anos. Por ter sido um excelente exemplo a ser seguido e me fazer perceber como a docência pode ser repleta de encantos. Agradeço, ainda, a parceria e o cuidado despendidos no desenvolvimento deste trabalho.

- À Prof^ª. Dra. Idália da Silva Carvalho Sá-Chaves por contribuir, através de suas sempre importantes publicações, com a minha reflexão acerca do assunto versado e pelo cuidado e dedicação durante a leitura do presente texto. Agradeço, ainda, os saberes e as reflexões compartilhados em sua análise, que só vieram a colaborar para um aprimoramento deste trabalho.

- À Prof^ª. Dra. Benigna Maria de Freitas Villas Boas pelas valiosas contribuições que seus pensamentos trouxeram na reflexão desta pesquisa e pela atenção e dedicação despendida na leitura deste trabalho. Agradeço, ademais, as aprendizagens e as compreensões que sua análise, do presente texto, proporcionou para a evolução e enriquecimento desta pesquisa.

- Às amigas que de certa forma contribuíram nas minhas reflexões, por possibilitarem diversas discussões acerca da educação e da docência construindo, assim, mais um espaço de formação docente.

- E, finalmente, muito agradeço àqueles que me ensinaram a cada minuto que estive com eles, os educandos da turma do Pica-Pau. Sem essas crianças muitas reflexões e aprendizagens não seriam alcançadas durante a minha formação inicial. Agradeço, sobretudo, a paciência, dedicação e esforço na construção dos portfólios.

A todas essas pessoas...

meu muitíssimo obrigada!

*Há sempre algo diferente a fazer na nossa
cotidianidade educativa, quer dela participemos
como aprendizes, e portanto ensinantes, ou como
ensinantes e, por isso, aprendizes também.*

(Paulo Freire, 1993)

Resumo

Esta pesquisa tem por objetivo principal compreender se o uso do portfólio, por educandos de um primeiro ano do ensino fundamental de uma escola do interior do estado de São Paulo, potencializa aprendizagem. Os portfólios foram construídos durante o segundo semestre de 2009; uma vez por semana, cada criança elegia uma atividade para compor este instrumento e justificava sua escolha. No decorrer do trabalho percebemos que ao construir o portfólio a criança que o produz é o seu próprio autor, sente-se envolvida e responsável pelo desenvolvimento do seu trabalho e, via de consequência, parte integrante do processo de ensino-aprendizagem, estando constantemente motivada a aprender e fazer reflexões, uma vez que passa a ser encarada enquanto produtora de um conhecimento. Ademais, pudemos verificar que ao eleger uma atividade para compor o portfólio e ao observar o estudante realiza uma autoavaliação de seu trabalho discente; ao justificar suas escolhas muitos educandos percebem qual a função de cada atividade; as crianças também se revelam nas escolhas que fazem e escrevem sobre si próprias, ao discorrer sobre suas aprendizagens, gostos e habilidades. Além disso, o portfólio também auxilia o docente na medida em que este, através das escolhas e explicações das crianças, consegue realizar uma avaliação do ensino e da aprendizagem.

Palavras-chave: portfólio, aprendizagem, ensino fundamental, reflexão.

Sumário

Introdução	9
Capítulo 1 - Como cheguei a pesquisar o que pesquiso.....	12
Capítulo 2 - Os portfólios: uma breve introdução a este instrumento.....	18
Capítulo 3 - A metodologia e o contexto em que a pesquisa foi desenvolvida.....	26
A escolha metodológica.....	26
O contexto e a forma como o trabalho se desenvolveu.....	29
Capítulo 4 - Uma necessária introdução sobre o processo de ensino e aprendizagem	39
Introdução ao pensamento de Lev Semenovitch Vygotsky	39
Situando o processo de ensino-aprendizagem.....	43
Capítulo 5 - O portfólio como potencializador da aprendizagem: a construção dos portfólios pelos educandos.....	489
As características de cada portfólio	49
Análise da Reflexão Discente: reflexão do processo de aprendizagem	54
Análise da Reflexão Docente: reflexão do processo de ensino.....	71
Considerações Finais.....	77
Referências	82
Anexo 1	87
Anexo 2	92
Anexo 3	98
Anexo 4	100

Introdução

Apresento aqui o meu trabalho de conclusão de curso “Portfólio e Aprendizagem: quando a criança é a autora do seu conhecimento”. Ao longo do curso de pedagogia e dos estágios por mim realizados, pude perceber que para uma real aprendizagem dos alunos é necessário que seus aprendizados tenham sentido e, portanto, é mister que ocorra uma interação entre os conteúdos a serem ensinados e a realidade de cada criança.

A partir de uma disciplina pude conhecer o portfólio e confeccionar o meu próprio, o que me levou a acreditar que este instrumento¹ pode potencializar a aprendizagem dos estudantes. Além do intuito de verificar se o uso do portfólio, num primeiro ano do ensino fundamental de uma escola pública do interior de São Paulo, potencializa aprendizagem, durante esta pesquisa, também foi possível averiguar quais são as reflexões que a construção deste instrumento confere aos discentes e ao docente.

No decorrer deste texto, através de seus cinco capítulos, indicarei ao leitor como o trabalho, junto às crianças autoras dos portfólios e à docente responsável pela turma, nasceu, se desenvolveu e terminou.

No primeiro capítulo, “Como cheguei a pesquisar o que pesquiso”, situo o contexto em que surgiu o anseio em pesquisar os portfólios e a aprendizagem discente. Conto ao leitor um pouco da experiência que tive, enquanto aluna, ao construir esse instrumento e, ainda, as reflexões que este me possibilitou.

¹ Por vezes, no presente texto, irei me referir ao portfólio como sendo um instrumento. Realço que o uso desta palavra para designar o portfólio tem o objetivo de enfatizar o seu aspecto mediador para a construção simbólica. A construção do portfólio possibilita um elo entre o conteúdo e o cotidiano das crianças (essa relação passa a ser então mediada), fazendo com que elas consigam atribuir sentido as suas aprendizagens. É, então, devido ao papel mediador do portfólio que o menciono como sendo um instrumento.

O segundo capítulo, “Os portfólios: uma breve introdução a este instrumento”, apresenta essa temática, fundamentada a partir dos estudos de Alarcão, Hernández, Sá-Chaves, Shores e Grace e Villas Boas. Neste, também, encontra-se a definição de portfólio, a sua origem, onde são utilizados e as diversas contribuições que a sua construção possibilita aos seus autores e aos formadores. Essa introdução ao tema situa-se no início do texto para que o trabalho que foi desenvolvido e narrado nos capítulos posteriores, possa ser melhor compreendido.

Já, o terceiro capítulo, “A metodologia e o contexto em que a pesquisa foi desenvolvida” é composto pela justificativa da escolha metodológica e pela descrição do contexto da pesquisa e do modo como esta se desencadeou. Explico o porquê deste estudo se tratar de um estudo de caso, descrevo o local em que foi realizado e um pouco das práticas de ensino da professora, o que é fundamental para justificar certas características da turma, como a cooperação e a autonomia. Há, ainda, a exposição de como se deu a construção dos portfólios no decorrer do trabalho.

No quarto capítulo, “Uma necessária introdução sobre o processo de ensino-aprendizagem”, esclareço e enfatizo que os pensamentos de Lev Semenovitch Vygotsky, foram usados no texto como referencial teórico para fundamentar o processo de ensino e aprendizagem, isto por acreditar que o conhecimento se constrói nas relações que o sujeito estabelece com os outros e o meio em que vive (Vygotsky, 1994).

A análise dos dados está no quinto capítulo, “O portfólio como potencializador da aprendizagem: a construção dos portfólios pelos educandos”, e, a partir desta há o processo de reflexão possível devido ao entendimento do que a construção dos portfólios significou tanto para os educandos como para o docente.

Este capítulo é dividido em três partes: as características de cada portfólio; portfólio e reflexão discente - reflexão do processo de aprendizagem; e portfólio e reflexão docente - reflexão do processo de ensino.

Por último, apresento as considerações finais e mostro o que se evidenciou na análise do trabalho, a fim de responder a questão da presente pesquisa.

Capítulo 1 - Como cheguei a pesquisar o que pesquiso

“Quem é você?” perguntou a Lagarta.

Não era um começo de conversa muito animador. Alice respondeu, meio encabulada: “Eu... eu mal sei, Sir, Neste exato momento... pelo menos sei quem eu era quando me levantei esta manhã, mas acho que já passei por várias mudanças desde então.”

(Carroll, 2009)

No terceiro ano da graduação do curso de pedagogia algo inesperado e bastante interessante e enriquecedor ocorreu: três docentes ministraram suas disciplinas - Prática de Ensino, Metodologia do Ensino de Ciências e Metodologia do Ensino de Matemática - de forma integrada. No primeiro dia da disciplina Prática de Ensino o professor responsável, Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado, apresentou para minha turma a dinâmica da disciplina. A dinâmica estava integrada a outras duas disciplinas – Fundamentos do Ensino de Ciências, cuja docente responsável era a Prof^a. Dra. Elisabeth Barolli e Fundamentos do Ensino de Matemática, cuja docente responsável era a Prof^a. Dra. Anna Regina Lanner de Moura.

De acordo com as docentes responsáveis, os objetivos das disciplinas de Metodologia do Ensino de Matemática e de Metodologia do Ensino de Ciências eram: de proporcionar a nós, professores em formação oportunidades de vivências e elaborações de atividades dessas áreas, visando à construção de novas relações com os conceitos trabalhados nestes campos de conhecimento; estabelecer uma relação dos conteúdos com o cotidiano; saber o que devemos ensinar, e quais ferramentas devemos utilizar para tal, nos primeiros anos do ensino fundamental; estabelecer relações com outras disciplinas, entre outros. Já, na disciplina Práticas

de Ensino nas Séries iniciais do Ensino Fundamental, de acordo com o docente responsável o principal objetivo da disciplina era possibilitar que o discente refletisse sobre formas de organização do trabalho escolar, a partir da reflexão da sua própria prática que estaria sendo construída e das ações e concepções que surgem na prática educativa.

O professor explicou que iríamos realizar um estágio nos primeiros anos do ensino fundamental e, após conhecer os sujeitos do nosso estágio - professor, alunos, funcionários, isto é, todos os sujeitos pertencentes à escola - e suas realidades iríamos elaborar um projeto de ensino integrado. A construção deste deveria levar em consideração cada criança presente na sala de aula. Ademais, neste projeto de ensino era preciso que aparecessem conteúdos referentes às diversas áreas de trabalho de forma integrada (daí o porquê da denominação projeto de ensino integrado), fazendo com que houvesse uma ligação entre os vários saberes, uma interdisciplinaridade e não uma fragmentação.

A intenção era de que além de elaborar o projeto fosse possível desenvolvê-lo, em algum momento, dentro da sala de aula em que realizávamos o estágio. O professor Guilherme do Val Toledo Prado deixou claro que esta ação - de desenvolver o projeto de ensino junto aos educandos - era importante para que pudéssemos pensar nossa prática de ensino já que, conforme o docente, o projeto de ensino seria o mediador entre mim e os sujeitos da escola (docente e discentes) e, a partir dessa interação que ocorreria a reflexão da minha prática. Explicou que ao analisar o registro e materiais dos educandos, buscando explicações em diferentes referenciais teóricos e realizando uma reflexão sobre o que eu tinha desenvolvido na sala de aula e os resultados obtidos estaria elaborando a minha própria teoria pedagógica.

Os três docentes também nos convidaram a desenvolver um portfólio para que guardássemos nossas marcas, pensamentos e percursos. O portfólio foi-me apresentado como sendo um instrumento de registro das minhas vivências na escola como estagiária, das vivências em sala de aula da graduação, enquanto aluna e também como algo que me auxiliaria a repensar a prática que eu exercia na sala de aula enquanto estagiária ativa. Vale dizer que tudo o que era inserido neste instrumento tinha que ser justificado, levando em conta a prática de ensino que estávamos construindo na escola.

Era, portanto, um instrumento que tinha a expectativa de mostrar como cada um estava significando os pensamentos que colocava no portfólio, que neste caso eram relacionados com o estágio, e as três disciplinas citadas anteriormente. Mencionaram também que a intenção era de que, de tempos em tempos, os sujeitos voltassem a seus portfólios e produzissem narrativas diante das marcas que reveem neste instrumento e que são ressignificadas a partir das releituras e reflexões.

Depois da apresentação da proposta das disciplinas nos dividimos em grupos de trabalho e buscamos por um tema em que fosse possível trabalhar os diversos conteúdos. O tema do projeto integrado do meu grupo foi "O circo". Tentei apresentar para as crianças esse meio artístico, através de perguntas que me norteavam para que eu não fugisse do tema, questões tais como: O que é circo? O que acontece no circo? Como se vive no circo? Em razão dessas perguntas e do contexto em que desenvolveria o projeto, tentei a partir do tema escolhido, ensinar ciências e matemática de forma integrada.

Na sala de aula em que eu fazia estágio, juntamente com os educandos e com a professora, discutimos sobre: a proibição de animais no circo; a diferença de animais selvagens e animais domésticos; os alunos elaboraram uma história em

conjunto, uns ajudando os outros, porque nem todos sabiam escrever ainda, e depois a encenaram para seus colegas; fizemos uma atividade em que as crianças exploraram as diferentes formas de combinar as roupas de um personagem (palhaço) e, dessa atividade, houve a construção de uma tabela pelos estudantes; e construímos barangandas, sendo que a escolha das cores que os compuseram foi feita por meio de votação, seguida da produção de um gráfico para apuração do resultado.

Ao vivenciar as experiências de estágio percebi que a cultura de cada indivíduo se constrói a partir das relações que cada um estabelece com os outros, nas quais há sempre uma troca de conhecimentos. Notei também que por isso, é necessário que o professor leve em consideração o conhecimento, isto é, todo o capital cultural, que seus alunos possuem. Freire (1996: 23) ensina-nos que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” e, mais, o professor Guilherme Prado, enfatiza que ao realizar a sua prática de ensino, além de ensinar, o docente também aprende, ou seja, nessa prática sempre ocorre uma troca de conhecimentos. Depois de ter estagiado e desenvolvido o projeto do circo pude realmente compreender o que me ensinaram: o educador também aprende ao ensinar.

Ao desenvolver o projeto de ensino com os educandos várias atitudes e resultados inesperados surgiram e eu precisei, naqueles momentos, resolver, as vezes modificando atividades, adaptando-as para que pudessem ser realizadas; negociar com os discentes o que faríamos em uma outra situação; e explicar o porquê do desenvolvimento daquelas atividades.

Durante todo esse processo eu aprendi muito e creio que eles também o fizeram, daí porque, posso afirmar que na minha prática de ensino houve troca de

conhecimento. Aprendi também que diante de todas as relações sociais presentes na escola e da realidade de cada aluno, é dever do docente considerar esses aspectos e, a partir deles, ensinar os educandos de uma maneira que o conhecimento faça sentido para cada um deles.

O fato de eu realizar todas essas reflexões anteriormente mencionadas foi estimulado pela construção do meu portfólio, já que neste tudo o que eu citava tinha que ser explicado. Devido a essa exigência muitos aspectos da prática e da teoria, que poderiam não ser perceptíveis, começaram a ser pensados e refletidos por mim.

Cada ida à escola, cada percepção, cada relação estabelecida neste ambiente educacional, cada fundamentação teórica que era dada à prática docente ou até mesmo à minha prática eram registradas no portfólio. Nele também estavam os meus relatórios de estágio, o projeto de ensino que eu e meu grupo havíamos elaborado, trechos das aulas das três disciplinas que eu julgava mais relevantes para a minha formação, textos etc.

Da construção do portfólio surtiu muita reflexão, sempre era preciso relacionar teoria e prática e pensar no que eu via e fazia, tanto na escola como na universidade, enquanto professora em formação. Ao escrever algo para integrar o portfólio eu sempre repensava as situações e conseguia realizar diversas associações e reflexões, além de tentar entender as diversas relações existentes na escola. Sempre que o construía era obrigada a ir traçando o meu caminho e expondo os meus pensamentos para mim mesma, pensamentos que antes não existiam pois eu não tinha um fator motivacional que fizesse com que eu refletisse constantemente acerca das relações estabelecidas na escola e, associar essas a referenciais teóricos.

Em sua disciplina Prática de Ensino o professor Guilherme havia nos apresentado Joseph Jacotot (RANCIÈRE, 2007) e suas três questões: “O que vê? O que pensas sobre o que vê? O que fazes com o que pensas e vê?”. Eu podia ver o tanto de reflexão e conhecimento que a construção do portfólio tinha me possibilitado. O que eu então pensava sobre isso? Questionava-me se este instrumento, que havia potencializado aprendizagem para mim, poderia ser um potencializador de aprendizagem para aquelas crianças que eu estava conhecendo cada vez mais nos meus estágios. Mas o que eu faria com isso que via e pensava? Foi aí que surgiu a ideia de desenvolver portfólios junto às crianças de um primeiro ano do ensino fundamental, com o intuito de verificar se o que eu pensava e via era realmente possível com outros sujeitos que não eu mesma.

Com isso, diante desta vivência, que para mim foi tão rica e proveitosa, decidi desenvolver portfólios com crianças, a fim de constatar ou não se isso também seria válido para os pequenos. Já que o portfólio tinha promovido tanta reflexão e conhecimento para mim, além de provocar com que eu estabelecesse uma relação entre teoria e prática, porque não verificar se não seria possível o mesmo para educandos de um primeiro ano do ensino fundamental, com a parceria da professora da turma.

Eu sabia que o uso do portfólio era potencializador da aprendizagem, para pelo menos um aluno da graduação, na construção de uma futura prática de ensino e almejava descobrir se este mesmo instrumento podia também ser potencializador da aprendizagem de alunos dos primeiros anos do ensino fundamental. Perante esta dúvida, que esperava para ser constatada ou refutada, nasceu o tema do meu trabalho de conclusão de curso que, posteriormente, tornou-se minha iniciação científica, financiada pelo PIBIC/CNPq.

mediadora, em que os educandos constroem uma relação entre o conhecimento e o meio, propicia com que passem a atribuir sentido aos conhecimentos produzidos.

Originalmente o portfólio consistia (VILLAS BOAS, 2004; HERNANDEZ, 2000; ALARCÃO, 2010) em uma pasta em que os artistas e fotógrafos depositavam suas obras mais importantes, isto é, aquelas amostras que revelavam a qualidade e desenvolvimento de seu trabalho. Neste instrumento era possível conhecer a trajetória do artista, ver quais os momentos mais significativos de seu percurso, ao mesmo tempo em que possibilitava uma visão total do mesmo. Ao ver os portfólios as pessoas podiam entender o desenvolvimento do trabalho de seu produtor e fazer críticas e sugestões. Assim, este instrumento veio a ser uma modalidade de avaliação que provém do campo da arte. Posteriormente, o portfólio começou a ser utilizado também na área da educação e da formação.

O portfólio começou a ser utilizado na educação (HERNANDEZ, 2000, p.163) em uma época em que esta passava por transformações. Na década de 90 diversas mudanças começaram a surgir no que se refere às concepções de ensino e de aprendizagem e, por isso, fez-se necessário repensar a forma de avaliar a aprendizagem. Conforme Hernandez (2000), as mudanças que aconteciam eram:

- Ao invés de uma preocupação em decorar informações, foi dada uma maior atenção para que os indivíduos fossem capazes de transferir as informações para diversas situações.
- Uma maior importância foi dada à necessidade de formulação de problemas e à busca de estratégias para resolvê-los, ao invés de decorar fórmulas para esta solução.
- Ao invés da ênfase no resultado, passou-se a dar maior relevância ao processo de aprendizagem dos educandos.

- Ao invés de valorizar a quantidade de informações que cada estudante retém, passou-se a valorizar a capacidade de buscar, organizar, interpretar a informação de modo com que houvesse um sentido para cada um e, assim, transformá-la em conhecimento.

Foi neste contexto então que julgou-se necessário:

(...) tomar a evolução numa peça-chave do ensino e da aprendizagem, possibilitando aos docentes pronunciarem-se sobre os avanços educativos dos alunos e, a estes, contar com pontos de referência para localizarem-se em relação a onde estão, onde podem chegar e do que vão precisar para isso. (HERNANDÉZ, 2000, pág.164)

Nesta situação, em que as mudanças nas concepções de ensino e aprendizagem vigoravam era preciso que houvesse uma forma de avaliação condizente com as novas concepções. Foi por isso que o portfólio surgiu como uma forma de avaliação no meio educacional, tanto no âmbito escolar como no universitário.

No campo educacional – ensino fundamental, médio, superior e formação de professores – é possível desenvolver um portfólio, num processo de seleção e ordenação de amostras que reflitam a trajetória da aprendizagem de cada educando, mostrando assim os momentos mais significativos da aprendizagem de cada estudante. Além de colocar evidências sobre o seu percurso no portfólio e refletir sobre, os sujeitos também podem contrastá-lo com as finalidades iniciais de seu processo de aprendizagem e as intenções dos professores. Dessa forma, o portfólio apresenta-se como um facilitador da reconstrução e reelaboração de seu processo (HERNANDÉZ, 2000).

Ao discorrer sobre o portfólio o autor defende (2000) que este permite que os professores considerem os trabalhos dos alunos no contexto do ensino (e não no

contexto de uma prova – o que é uma forma muito pontual) e como uma forma complexa que se baseia em momentos e elementos de aprendizagem que se relacionam.

Outra consideração importante é de que a implementação dos portfólios é um tipo de pesquisa ativa ou de pesquisa de sala de aula (SHORES e GRACE, 2001, p.28). Ao trabalhar com os portfólios o docente tem noção do desenvolvimento e do aproveitamento dos alunos e, com essa reposta, tem como avaliar seu desempenho como professor e planejar atividades que vão de acordo com as expectativas e curiosidades da turma.

Ao ser usado, então, como uma forma de avaliação, quando o docente percebe quais são as atividades significantes para seus alunos e porque as são, quando o educando seleciona e justifica suas escolhas, o professor pode também perceber quais conhecimentos ainda não estão desenvolvidos por completo em cada aluno e entender alguns porquês sobre esse “esse não desenvolvimento”. Isto é, as crianças, ao construírem seus portfólios revelam ao docente, quais conteúdos ainda estão na ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal – e só são realizados com o auxílio de alguém mais capaz e, quais já estão no Nível de Desenvolvimento Real, ou seja, o que cada criança já é capaz de fazer sozinha. Tendo acesso a essas informações o docente pode ajudar as crianças, com o objetivo de passar o que encontra-se na ZDP para o nível de desenvolvimento real e, ainda, propor atividades visando o desenvolvimento e aprendizagem de todos.

Já aos alunos, o portfólio permite sentir a aprendizagem como algo próprio, já que são estes que escolherão as atividades que o integrarão, escolhendo assim, os momentos e trabalhos que são mais representativos da sua trajetória, “enquanto os relaciona numa tentativa de dotar de coerência as atividades de ensino

com as finalidades de aprendizagem que se havia proposto e as que havia negociado com o projeto em que participa” (HERNANDEZ, 2000, pág.165).

É, portanto, neste processo de tentar estabelecer “coerência às atividades de ensino com as finalidades de aprendizagem” e com o cotidiano, que o portfólio está exercendo a sua função de mediador. E, ainda, este exerce a função de mediador entre o conhecimento e o dia-a-dia de cada criança no momento em que é construído - é esta construção que promove reflexão.

Cavalcante (2003) acrescenta ao assunto as formas que se costuma trabalhar com os portfólios na escola. Explica que este trabalho ocorre, geralmente, de duas maneiras: para registrar, ao longo de todo o ano, as atividades desenvolvidas por cada aluno; e como uma espécie de relatório de um trabalho ou projeto específico. Podem ser organizados na forma de pasta ou arquivo, e permitem que o educador, ao avaliar o trabalho realizado, compare o resultado obtido com os objetivos pretendidos. O aluno ao colocar o material no portfólio consegue perceber a sua evolução no aprendizado, mais ainda se o projeto for interdisciplinar. A autora ressalta ainda que o fato de arquivar informações de diversas disciplinas, auxilia o jovem a estabelecer relações e reflexões entre elas.

Villas Boas (2004) em seu livro “Portfólio, Avaliação e Trabalho Pedagógico” também relata os diversos aspectos que são favorecidos diante da construção deste instrumento na educação. Ensina-nos que além de ser utilizado como meio de autoavaliação, também produz reflexão (já que é construído a partir desta) e, ainda, favorece a criatividade e a organização dos pensamentos devido à construção e organização deste ser submetida à própria criança. O educando escolhe a maneira que organizará seu portfólio e busca diversas formas para aprender. Dessa maneira, segundo a autora, o portfólio beneficia todo tipo de aluno

– o tímido, o extrovertido, o inquieto, o mais ou menos esforçado etc – à medida em que ele pode apresentar suas produções em qualquer tipo de linguagem, usando a que preferir. Villas Boas também enfatiza o fato de que ao organizar os portfólios os alunos revelam a sua identidade, visto que, na construção deste instrumento os educandos, não se mostram apenas como discentes, mas também, como sujeitos da aprendizagem, pois o aluno passa a perceber que o trabalho escolar lhe pertence. Ademais, o portfólio motiva o educando a buscar diferentes formas de aprender (VILLAS BOAS, 2004, p.41).

Além disso, a autora ressalta que este instrumento favorece a interdisciplinaridade, uma vez que atividades de diversas áreas do conhecimento são inseridas e relacionadas no portfólio, contribuindo, assim, para a diminuição do trabalho fragmentado em disciplinas. Em suma, segundo Villas Boas (2004: 135) o portfólio apóia-se em seis princípios: “construção, reflexão, criatividade, parceria, auto-avaliação e autonomia”. Construção, criatividade e autonomia porque é o indivíduo que o constrói, que o organiza e que o produz em diferentes linguagens; reflexão pois ao colocar determinada atividade no portfólio há uma reflexão sobre o porquê desta seleção, da sua importância e da sua relação com o cotidiano do sujeito; autoavaliação porque ao depositar atividades neste o educando analisa qual foi seu progresso ao comparar as atividades entre si, o que é preciso para uma maior reflexão; e parceria pois o professor e o aluno andam juntos, não é somente o professor quem produz e o aluno quem reproduz, nesta dinâmica o aluno também é produtor, confia e conta com o auxílio do docente. A autora ainda clarifica quais são os objetivos deste instrumento quando diz: “O ponto de chegada é a conquista da autonomia pelo aluno, o que acontecerá por meio das oportunidades que lhe serão

oferecidas para isso e da orientação inicial do professor” (VILLAS BOAS, 2004, p.48).

Idália Sá-Chaves (2004: 21-22) também contribui nesta discussão ensinando que o portfólio tem diversos enfoques: o formativo, permite ao indivíduo compreender evidências que podem ser centro de interesse para o processo de formação; o continuado, pois o sujeito o constrói com frequência; o reflexivo, porque há sempre uma reflexão quando da construção dos portfólios; e o compreensivo, representa a síntese pessoal de compreensão integrada e integradora entre teoria e prática (ou para crianças de idade escolar eu prefiro dizer entre realidade e conteúdos).

A mesma autora (2005) discorre que essa atividade contínua, de construção do portfólio, é reflexiva, na medida em que promove um clima propício para análise e exposição de opiniões; é reguladora, porque possibilita uma avaliação do desenvolvimento do próprio indivíduo que faz o portfólio, já que ele tem acesso a sua trajetória; e é sistemática, vez que determina a organização dos pensamentos. Sá-Chaves (2005: 10) ainda adiciona mais uma característica à construção deste instrumento ao dizer que se trata de uma metodologia de confiança mútua, entre professor-aluno, aluno-aluno, já que ali o discente depositará todas as suas opiniões, desejos, angústias, pensamentos e o docente assim como outros discentes, poderão ter acesso a isto.

Ademais, Villas Boas (2004: 117) também aborda a questão do portfólio em cursos de formação de professores, alegando que o discente desenvolve e produz teoria a partir da sua própria ação e, ao construir o portfólio, produz reflexões acerca desta relação entre teoria e prática.

Da mesma maneira, é possível que a criança também produza conhecimento e aprenda tendo como ponto de partida o seu trabalho, como por exemplo: a construção por eles mesmos do portfólio. Como nos ensinou Célestin Freinet (2001: 11) "a escola de amanhã será a escola do trabalho", de acordo com ele a escola deve abandonar a ação de uma instrução passiva e formal e se organizar para que os educandos se realizem através de atividades construtivas, isto é, o educando não deve somente escutar e reproduzir e sim trabalhar. É necessário que o estudante entre em ação, produza para, assim, realmente aprender. Vejo na construção do portfólio um importante meio para que o discente de fato produza conhecimento e aprenda, pois ao construí-lo o sujeito está trabalhando, ele o faz, desde sua capa até o seu conteúdo e, diante disso, vê que este é produto dele próprio, sente-se autor do seu conhecimento e pertencente ao trabalho escolar.

Capítulo 3 - A metodologia e o contexto em que a pesquisa foi desenvolvida

... originalidade de uma pesquisa reside no caminho percorrido e fundamental é o que a pesquisa educa e provoca.

(Hernández apud Prado e Cunha, 2007)

A escolha metodológica

A metodologia utilizada neste trabalho foi o estudo de caso, por isso acho relevante discorrer um pouco sobre este e o porquê desta escolha. Segundo Lüdke e André (1986) por muito tempo a educação foi estudada como se pudesse ser um fenômeno isolado, assim como o modelo de estudo das ciências físicas e naturais. Ainda pensavam que as variáveis que compunham um problema do campo educacional também pudessem ser isoladas, para que fosse possível analisar a influência que cada uma conferia sobre a questão a ser pesquisada. Com o tempo, foram percebendo que não seria possível trabalhar dessa forma com a educação, já que neste campo os acontecimentos ocorrem de maneira enredada e é muito difícil isolar as variáveis e determinar qual é responsável por cada um dos efeitos.

Surge, então, uma nova forma de pesquisa em educação na qual o pesquisador é colocado dentro da cena. “Assim surgiram a pesquisa participante, ou participativa, ou ainda emancipatória, a pesquisa ação, a pesquisa etnografia ou naturalista, o estudo de caso.” (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 7). De acordo com Bogdan e Biklen (apud LÜDKE e ANDRÉ, 1986) a pesquisa qualitativa enfatiza mais o processo do que o produto, preocupando-se em mostrar as perspectivas dos participantes.

O estudo de caso (LÜDKE e ANDRÉ, 1986) é um tipo de pesquisa qualitativa, ele visa à descoberta; enfatiza a interpretação do contexto, ou seja, é

necessário levar em conta o contexto em que o objeto está inserido; busca mostrar a realidade de forma completa; utiliza uma variedade de fontes de informações; relata a experiência do pesquisador dando possibilidade para que o leitor realize suas generalizações, tentando descobrir o que ele pode usar daquilo na sua realidade; e procura mostrar os diferentes pontos de vista em relação à situação pesquisada.

Ademais, segundo Bodgan e Biklen (1994: 90) o foco do estudo centra-se numa organização particular e em alguns aspectos desta, por isso é preciso que para realizar um estudo de caso, escolhamos: um lugar específico dentro da organização, neste trabalho foi uma sala de aula; um grupo específico de sujeitos, este foi o grupo de alunos de uma sala de primeiro ano do ensino fundamental; e qualquer atividade da escola, esta foi o momento em que os portfólios eram produzidos, durante a aula.

Voltando para a pesquisa pode-se dizer que este trabalho trata-se de uma abordagem qualitativa, pois o pesquisador tem contato direto com o ambiente e a situação a ser investigada. É mais precisamente um estudo de caso já que quando a intenção é “estudar algo singular, que tenha um valor em si mesmo” (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p.17) deve-se eleger o estudo de caso como método. O trabalho visou descobrir se o portfólio usado num primeiro ano do ensino fundamental pode ser potencializador de aprendizagem. É singular porque foi desenvolvido dentro de uma determinada sala de aula, isto é, os resultados obtidos são referentes ao trabalho realizado neste contexto.

No decorrer da pesquisa novas indagações e questões surgiram, além do objetivo de constatar ou refutar se este instrumento potencializa aprendizagem. Surgiram novos objetivos, podemos dizer objetivos mais específicos, tais como: saber se o portfólio proporciona ao estudante uma autoavaliação e reflexão; se

revela ao docente qual o impacto de sua prática de ensino nos educandos; e se o educando sente-se parte integrante do processo de ensino-aprendizagem ao construí-lo.

Este trabalho desenvolveu-se no cotidiano escolar dos educandos, junto com as crianças de uma sala de primeiro ano do ensino fundamental. Ao desenvolver este estudo de caso foram utilizados vários meios de coleta de dados - ou seja, estratégias que buscavam entender a utilização que cada criança fazia do portfólio e de que forma este instrumento os auxiliava em suas reflexões e, também, nas reflexões docentes acerca do ensino e da aprendizagem - tais como: observação participante, entrevistas semi-estruturadas com os discentes que construíram os portfólios e conversas com a docente da turma e com as próprias crianças. Dessa maneira, os dados que emergiram desta coleta, para posterior análise, foram os próprios portfólios construídos pelos alunos, as falas dos mesmos e da docente da turma e a forma com que lidavam com o desenvolvimento deste trabalho.

A partir dos diversos dados coletados - as observações feitas durante a produção dos portfólios, as conversas com os educandos, com a professora e entre os discentes, os portfólios em si e o que as crianças diziam destes - e das diversas leituras feitas dos 23 portfólios, foi possível organizá-los em dois grandes eixos, que são compostos por diversos aspectos.

- Reflexão Discente: esta parte inclui o portfólio como um instrumento que possibilita uma autoavaliação, que coloca o educando na posição de autor da sua aprendizagem, que motiva o educando, que possibilita uma maior reflexão por parte dos estudantes e que potencializa aprendizagem.

- Reflexão Docente: esta parte inclui o portfólio como sendo um instrumento que ajuda o docente a conhecer melhor os educandos e os sentidos e significados que estes dão a suas aprendizagens, que auxilia o docente a pensar e repensar a sua prática e a promover a avaliação tanto do ensino como da aprendizagem.

Importante ressaltar que o que permitiu ordenar esta estrutura de análise foi o momento em que comecei a observar, de forma persistente, todos os portfólios produzidos pelos educandos. Esses dois eixos contêm aspectos de grande relevância para alcançar os objetivos deste trabalho. Foi, portanto, essa leitura dos portfólios, que permitiu com que a produção de uma ordenação para a apresentação da estrutura de análise fosse possível.

Finalmente foi feita uma triangulação dos dados, que se constituem nos portfólios das crianças, nas conversas com elas e com a professora e nas entrevistas semi-estruturadas realizadas com os educandos. Assim, segundo Mertens (apud PARENTE, 2004, p.156) essa triangulação “contribui para a questão da validade interna do estudo de caso porque torna possível a quem lê a investigação confirmar se a interpretação está ‘agarrada à sua fonte’”.

O contexto e a forma como o trabalho se desenvolveu

O contexto em que esta pesquisa desenvolveu-se foi em uma escola municipal, localizada num bairro de região periférica no interior do estado de São Paulo. Os portfólios foram produzidos numa classe de primeiro ano do ensino fundamental, em que crianças de 6 e 7 anos de idade estavam sendo alfabetizadas. Esses educandos frequentavam a escola no período das 07h às 11h. O espaço da

escola se organiza da seguinte forma: nas extremidades há duas quadras e o pátio, com poucas balanças, sendo que no centro estão as salas de aula, a biblioteca, a sala de vídeo, o refeitório, a rádio, a sala de professores, a secretaria e a direção.

Em 2008 eu já havia estagiado na sala da docente, a professora Ítala Nair Tomei Rizzo, da turma em que o trabalho se desenvolveu (desenvolvendo inclusive o projeto de ensino cujo tema foi circo, citado anteriormente), num primeiro ano do ensino fundamental. Por isso, devido ao vínculo que eu já havia estabelecido com a professora Ítala, a partir do estágio, do desenvolvimento do projeto de ensino, das conversas e reflexões partilhadas e da curiosidade de ambas de saber como seria desenvolver um portfólio com as crianças, fiz a escolha de continuar trabalhando com essa docente e, conseqüentemente com a turma que ela assumiu em 2009.

Ademais, é importante ressaltar aqui, que ao conversar com a professora sobre a ideia de desenvolver um trabalho com portfólios junto com seus alunos ela também se interessou por este novo desafio, organizando-se para que os portfólios pudessem ser construídos pelos educandos uma vez por semana durante o segundo semestre do ano.

Nos dias em que estive presente nas aulas pude notar que, como as crianças estavam sendo alfabetizadas, a docente da turma sempre procurou ensinar de um modo que a inserção no mundo da leitura e da escrita fizesse sentido para os estudante. Além de mostrar situações em que é necessária a utilização da leitura e da escrita, as atividades propostas pela professora Ítala Rizzo eram pensadas e elaboradas para que houvesse sentido para as crianças. Atividades de leitura como lendas encantavam os pequenos e com palavras cruzadas e letras de músicas eles se divertiam ao fazer o exercício.

Descreverei aqui um pouco da prática da docente. No começo do dia a professora conversava com os alunos, perguntando para cada um como estavam se sentindo, se estavam felizes, tristes e por que. Além disso, perguntava também se tinham alguma novidade que gostariam de contar para a turma; enquanto uma criança falava as outras a escutavam, muitas vezes, da novidade que um estudante contava surgia uma pequena conversa entre todos sobre algo que lembravam a partir do que foi relatado. Este era um momento muito importante em que o estudante podia expor seus sentimentos, compartilhando-os com os colegas e com a professora. Acredito que ao ter o direito de se expor o educando sente-se pertencente aquele grupo e espaço e, também, respeitado pelos outros, além de aprender a respeitar.

Após a conversa sempre havia a leitura de um livro, neste momento as crianças ficavam atentas escutando a história ser contada pela docente. Antes de começar a ler a professora sempre os apresentava o livro que seria lido, quem era seu autor, o ilustrador e esclarecia as dúvidas sobre esses e o título quando havia alguma. Quase sempre a maioria das crianças ficava muito atenta ao escutar a história, era possível perceber isso pelas reações que cada uma tinha, gargalhadas em partes engraçadas, comentários e comparações que faziam quando viam relação com algo e indignação quando não achavam justo algum fato que ocorria nas histórias. Dessa forma, acredito que foram construindo uma ótima relação com a leitura, o que pressupõe a vontade de querer aprender a ler.

Lida a história, os alunos faziam o calendário, desenhavam no dia correto uma carinha que representava o estado de espírito deles próprios e escreviam abaixo este estado (feliz, triste, cansado, sonolento etc). Achei muito relevante a construção do calendário pelas crianças, já que no começo do ano letivo percebi que

esses estudantes não sabiam que dias iam para escola, quais ficavam em casa, que dia vinha depois do outro etc. Com a construção do calendário pelos próprios educandos, durante todos os meses, eles começaram a perceber como está organizado o tempo na sociedade em que vivemos.

Todo dia também produziam algo no caderno. A partir do nome do ajudante que copiavam da lousa, eles tinham que ver quantas letras existiam no nome e quantas vezes eles abriam a boca para falar este nome, ou seja, quantas sílabas havia no nome. Percebi que seus nomes eram as primeiras coisas que aprendiam a escrever. Ítala ensinava a partir dos nomes, o que eu acho que deve ser muito significativo para aquele que está aprendendo. Todos os dias também havia uma charada, cuja pergunta os estudantes copiavam da lousa e a resposta teriam que desenhar e escrever sozinhos em seus cadernos. Era um momento em que usavam suas suposições de como escrever determinada palavra para responder ao “O que é, o que é?”.

No início do ano sentavam-se em quartetos. Organizados desta forma aqueles que sabiam mais auxiliavam os que ainda estavam na zona de desenvolvimento proximal e, dessa maneira, trocando ideias e auxiliando um ao outro, realizavam suas atividades. No entanto, devido a um problema de indisciplina, a docente decidiu fazer uma assembléia em sala, e uma das decisões conjuntas da turma e da professora foi que seria interessante realizar algumas atividades em grupos, outras em duplas e outras individualmente.

Os alunos desta turma eram crianças bem autônomas, buscavam soluções para os seus problemas e se ajudavam. Tudo isso foi se desenvolvendo em razão da forma de trabalho da docente. Enfim, foi neste contexto que o presente trabalho foi desenvolvido.

Importante, também, nesta oportunidade, explicitar a diferença existente entre a construção de portfólios por um adulto em formação e a construção por pequenos aprendizes. Em uma turma de primeiro ano do ensino fundamental não é possível desenvolver um portfólio da mesma maneira que um adulto – como eu o fiz no curso de pedagogia. Com isso, no caso da construção dos portfólios junto às crianças neste projeto, fez-se preciso realizar certas adequações ao modo como eu construí o portfólio no ensino superior e ao modo como este me foi apresentado. Nos diálogos com a professora foram criadas estratégias formativas, ou seja estratégias de intervenção para que a elaboração de portfólios fosse possível no início da escolarização dessas crianças.

Para introduzir o tema aos estudantes foi realizada uma conversa, com linguagem bem simples, na qual contei o que era um portfólio, como fiz o meu e o que continha nele. Ademais, as crianças puderam ver o portfólio construído por mim no ano anterior. Após ter explicado no que consistia este instrumento propus que cada estudante fizesse o seu portfólio também, ressaltando que cada um teria o seu e colocaria nele tudo o que quisesse, aquilo que fosse mais importante para cada qual. Os educandos pareceram ficar empolgados com a proposta e aceitaram construir o portfólio.

Os portfólios foram construídos com os estudantes durante os meses de agosto, setembro, outubro e novembro de 2009. Durante esse período, esses instrumentos foram produzidos toda semana; uma vez por semana os educandos tinham um tempo destinado à organização e produção dos portfólios.

Durante a produção do meu portfólio era possível que eu o construísse quando visse necessidade. Às vezes o construía todos os dias, em outras ocasiões somente uma vez por semana, eu o produzia quando via uma necessidade ou até

quando tinha vontade de fazê-lo. Eu o construía de diversas maneiras, realizava reflexões através de músicas, escrevia textos, estabelecia relações entre teoria e prática etc. Contudo, estes aspectos, a frequência e o modo como eu produzia o meu portfólio, sofreram adequações para que fosse possível o desenvolvimento deste juntamente com crianças ainda na fase inicial da escolarização. Partindo do pressuposto de que as crianças pequenas necessitam certas intervenções para que, somente posteriormente, com o auxílio de alguém mais capaz, possam internalizar ações cognitivas, a construção dos portfólios foi realizada com o meu auxílio e, depois de algum tempo o construindo, algumas crianças criaram autonomia para o produzirem sozinhas.

Devido à necessidade de ter alguém ajudando-as, seja na forma de construir o portfólio, seja no ato de escrever a justificativa da atividade escolhida, os portfólios foram produzidos uma vez por semana com o meu acompanhamento.

Primeiramente, um grupo de alunos de aproximadamente cinco crianças se dirigia até a biblioteca da escola comigo para a construção do portfólio. Levavam para este local todas as atividades que tinham desenvolvido na semana anterior para que pudessem eleger a mais significativa para compor o instrumento.

Contudo, muitas vezes, no início da construção dos portfólios algumas crianças encontravam dificuldades para eleger apenas uma atividade para compor o mesmo, escolhendo aproximadamente cinco atividades. Diante desta dificuldade foi necessário negociar com alguns educandos, nas primeiras semanas, a escolha de apenas duas atividades para incluir no instrumento. Com a continuidade desta construção as crianças começaram a conseguir escolher somente a mais importante.

No começo eu os auxiliava individualmente, passávamos por cada atividade e eu dizia que teriam que escolher aquela que era a mais importante, a que tinham aprendido mais coisas. Feita a escolha ajudava-os a escrever o porquê daquela opção na referida atividade. Por vezes, percebia que na hora da explicação da escolha muitos não sabiam o que dizer diante das minhas questões “Por que esta foi a mais importante? O que você aprendeu nesta que a faz mais importante do que as demais?”.

Diante disso, notei que a intenção não era que pusessem no portfólio a atividade mais provida de conteúdo, mas sim, a que tivesse uma maior significância para cada um dos educandos, fosse porque aprenderam algo, porque conseguiram fazer algo sozinho que antes não eram capazes ou, até mesmo, porque gostaram. As respostas deles não deveriam ser as que eu esperava, mas sim aquelas que os revelassem.

Com isso, comecei a interferir de forma diferente, fazendo novas questões às crianças. Pedia que escolhessem a atividade mais importante para elas, seja porque gostaram, porque aprenderam algo ou porque simplesmente queriam colocá-la no portfólio. E, sobre a justificativa do porquê da escolha, eu só falava para que escrevessem o motivo de ter escolhido aquela. Diante dessa nova forma de intervenção, ou seja, das novas questões que lhes eram apresentadas, os educandos passaram a eleger as atividades que realmente eram relevantes para eles e, com isso, conseguiram atribuir sentido as suas escolhas e se revelaram na construção dos portfólios.

Na segunda quinzena de outubro foi feita uma retomada coletiva sobre a importância do portfólio, visto que alguns entraram num mecanismo de produzir o portfólio por isto ser um dever e, assim, acabaram realizando menos reflexões.

Nesta retomada fiz uma nova apresentação sobre qual o objetivo da construção do portfólio. Expliquei isso aos alunos a partir das atividades que eles próprios elegiam para compor o portfólio. Tentei mostrar, através de algumas atividades escolhidas por eles, que ao retornar ao portfólio podiam observar, através das atividades contidas neste, o seu desenvolvimento; podiam perceber ainda a função das atividades; e, fazer uma autoavaliação do que produziram em cada atividade ao eleger o que integra este instrumento.

Após esta retomada, foi realizada uma entrevista com cada um dos alunos, a fim de saber qual é a reflexão e autoavaliação que fazem após reverem tudo o que há em seu portfólio e, também, coletar mais dados sobre a importância deste para os estudantes envolvidos no projeto. As entrevistas foram semi-estruturadas, isto é, havia um roteiro básico de perguntas. No entanto, quando necessário, era possível fazer adaptações.

O roteiro consistiu em verificar se o educando ao retornar ao portfólio como um todo conseguia:

- perceber o que aprendeu durante o período em que este foi desenvolvido.
- enxergar seu desenvolvimento, notando o que conseguia fazer no início da construção do portfólio e o que passou a alcançar durante e no final desta construção.

Além disso, eram feitas perguntas no sentido de aferir se:

- o portfólio auxilia o educando na sua aprendizagem e, se a resposta fosse positiva, como ele o ajuda.

- o discente estava gostando de construir o portfólio.

Dessa forma, foi possível notar com maior clareza a importância do portfólio para cada um e a utilização e reflexão que eles fazem a partir deste procedimento.

Ademais, ocorreu uma mudança. Ao invés dos discentes se deslocarem até a biblioteca, a construção do portfólio passou a ocorrer dentro da sala de aula. Uma dupla ou um trio por vez sentava-se ao fundo da sala para construir o portfólio com o meu auxílio, enquanto a aula prosseguia com as demais crianças. Esta mudança aconteceu porque os educandos estavam ficando muito desconcentrados, querendo explorar o ambiente, uma vez que na biblioteca há muito atrativos, desde brinquedos, esqueleto de laboratório e muitos livros.

Cabe aqui discorrer também sobre como a professora Ítala Rizzo se organizou para que os portfólios pudessem ser produzidos pelos educandos. As crianças tinham um saquinho onde colocavam suas atividades. Para uma organização da produção dos portfólios as atividades realizadas durante a semana eram colocadas de forma separada no saquinho, isso auxiliava os educandos a distinguirem quais atividades podiam ser escolhidas (as atividades referentes a uma semana antes do dia de construção dos portfólios). Outro importante aspecto desta organização é que no dia em que os portfólios eram construídos a docente tinha que organizar a aula de modo com que as atividades a serem realizadas fossem atividades em que as crianças pudessem parar de fazê-las e voltar depois de um tempo, sem se perderem completamente, já que nos dias de produção todas crianças paravam o que estavam fazendo e voltavam a para a atividade depois de um determinado período.

Em dezembro a construção dos portfólios foi encerrada. Cada discente tinha o seu portfólio, no qual apareceram quais foram as atividades mais significativas para eles e os porquês das escolhas que fizeram, ou seja, quais eram essas significâncias. Em suma, os portfólios trouxeram as evidências das aprendizagens de cada educando, o sentido que deram a elas e a autoavaliação que realizaram. Após o término de cada portfólio, eles foram encadernados e devolvidos para os respectivos autores, os alunos.

Concluindo, este trabalho foi realizado com o objetivo de constatar ou refutar a pergunta da pesquisa: o portfólio, usado num primeiro ano do ensino fundamental, potencializa aprendizagem? Entretanto no decorrer da pesquisa várias questões específicas somaram-se a essa, tais como: o docente consegue enxergar o impacto de sua prática e produzir reflexões a partir da leitura dos portfólios de seus educandos? O estudante promove uma autoavaliação e reflexão ao construir este instrumento? O discente percebe a função de cada atividade e o porquê de aprender determinado conteúdo? As crianças sentem-se pertencentes ao espaço escolar e produtoras de conhecimento ao serem autoras do seu próprio conhecimento? No decorrer deste trabalho, busco responder a todas essas questões e chegar ao objetivo principal, que é verificar se este instrumento pôde potencializar aprendizagem para as crianças do primeiro ano do ensino fundamental.

Capítulo 4 - Uma necessária introdução sobre o processo de ensino e aprendizagem

... a ideia de transformação, tão essencial ao próprio conceito de educação, ganha particular destaque em uma concepção que enfatiza o interesse em compreender, no curso do desenvolvimento, a emergência daquilo que é novo na trajetória do indivíduo, os 'brotos' ou 'flores' do desenvolvimento, ao invés de seus frutos.

(Oliveira, 2003)

Introdução ao pensamento de Lev Semenovich Vygotsky

Faço aqui uma introdução ao pensamento de Lev Semenovich Vygotsky, pois este será usado como referencial teórico para fundamentar o processo de ensino e aprendizagem nesta pesquisa.

Vygotsky (apud Oliveira, 1997) construiu sua teoria - cuja ênfase foi o papel da linguagem e da aprendizagem no desenvolvimento do indivíduo - baseado no desenvolvimento do ser humano como sendo o resultado de um processo sócio-histórico. Fala-se em processo sócio-histórico visto que Vygotsky defendia que o desenvolvimento se fundamenta nas relações sociais entre os indivíduos e a cultura e essa, por sua vez, desenvolve-se num processo histórico. Como o homem se forma através das relações que tem com a cultura, e como a cultura está em processo de constante mudança, o ser humano também viverá sempre em mudança, junto com a cultura. Da mesma forma, se a cultura se desenvolve no processo histórico o homem também o faz.

Vygotsky ensinou-nos que o sujeito é interativo, já que se constitui e adquire conhecimentos por meio de relações intersíquicas e intrapsíquicas. Dizia que a construção do conhecimento se dá pela interação do sujeito com os outros e com o meio mediato e imediato que o cerca. Portanto, se o indivíduo aprende em contato com o outro e com o meio, é de extrema relevância que o discente faça uma relação do conteúdo que lhe é ensinado com a realidade em que vive, para que o conhecimento passe a ter um sentido para este, possibilitando assim a real aprendizagem, ao invés da mera reprodução de conhecimentos.

Vygotsky dedicou-se ao estudo das funções psicológicas superiores, que é um tipo de atividade psicológica, como por exemplo: a possibilidade de pensar em objetos ausentes, imaginar eventos nunca vividos, planejar ações futuras etc. O processo superior, diferentemente do processo elementar, tem um caráter voluntário e intencional. Um exemplo apresentado por Oliveira ilustra bem a diferença entre processos elementares e superiores: “É possível ensinar um animal a acender a luz num quarto escuro. Mas o animal não seria capaz de, voluntariamente, deixar de realizar o gesto porque vê uma pessoa dormindo no quarto” (1993: 26). Esse comportamento de tomada de decisão a partir da informação nova é o processo superior, ele é típico de seres humanos. No início de sua vida o homem apresenta apenas funções naturais, ou seja, as funções elementares. A relação estabelecida entre o homem e o mundo é mediada pelo sistema simbólico. A partir do seu nascimento já ocorre o processo de mediação do adulto, os processos que agora são partilhados com os adultos, processos intersíquicos, com o tempo vão se internalizando e tornam-se intrapsíquicos.

A mediação ajuda no percurso em que os conceitos intersíquicos se tornam intrapsíquicos, ou seja, internalizam-se. “A mediação é o processo de

intervenção de um elemento intermediário numa relação, a relação então deixa de ser direta e passa a ser mediada por este elemento” (OLIVEIRA, 1993, p. 26). Os mediadores introduzem um elo nas relações organismo/meio, o que as torna mais complexas. Esse processo de mediação é fundamental para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, que é o que distingue o homem dos animais. Ao longo deste desenvolvimento as relações mediadas passam a predominar sobre as relações diretas. Existem dois tipos de mediadores, os signos e os instrumentos.

Todo estímulo requer uma resposta, entretanto entre este estímulo e esta resposta pode haver um outro elemento, um elo intermediário – o signo. O signo cria uma nova relação entre o estímulo e a resposta. Age sobre o indivíduo e não sobre o ambiente, assim esse estímulo auxiliar confere à ação psicológica formas superiores e novas para o indivíduo responder ao primeiro estímulo, o elo intermediário ajuda o ser humano a controlar seu próprio comportamento.

As crianças em idade escolar precisam de vários signos, entretanto eles ainda não estão internalizados nelas. Com o tempo e com a utilização desses signos através do auxílio de alguém eles vão se tornando internos para as crianças. Os signos internos são produzidos pelo adulto como meio de memorizar. A memória natural é aquela que não é mediada por materiais, acontece pela retenção das experiências reais. Já, a memória mediada é quando se estende para além das dimensões biológicas do sistema nervoso humano, ela permite incorporar estímulos artificiais, chamados de signos.

De acordo com o desenvolvimento psicológico a memória é a principal característica dos primeiros estágios do desenvolvimento cognitivo. Por exemplo, se perguntarmos para uma criança o que é um professor ela poderá dizer: “Ele fica com a gente na escola”, utilizando assim, suas lembranças para explicar o termo e não

um pensamento lógico. Nas crianças o uso dos signos é externo, por exemplo, a fala egocêntrica, mas com o seu desenvolvimento e com o tempo esses signos vão se internalizando, como por exemplo: a fala interior.

Usamos os signos como meios auxiliares para solucionar determinados problemas psicológicos (lembrar, comparar coisas, relatar, escolher), analogamente a isso usamos os instrumentos. Ao invés de os usarmos na atividade psicológica os utilizamos no trabalho. Tanto o signo como o instrumento são meios que auxiliam o indivíduo a realizar uma tarefa, enquanto o primeiro o auxilia numa atividade psicológica o segundo o auxilia no trabalho, em atividades manuais. Portanto, tanto o signo, enquanto instrumento psicológico, como o instrumento, enquanto transformador e controlador da natureza, exercem papel de mediadores. Um exemplo de sistema simbólico que tem papel de mediador é a escrita. Ela não é simplesmente um código de transcrição da fala, ela é um sistema de representação da realidade. Ao ler a palavra “casa” a criança imaginará a imagem de uma casa pois esse signo, a palavra, já está internalizado nela fazendo-lhe algum sentido, representa a realidade em que ela está inserida.

Os conceitos vão sendo construídos socialmente em cada indivíduo e, com isso, quando a pessoa pensa em uma mesa, não vem à tona formas, madeira, metal, mas sim, a representação mental de uma mesa, que faz a mediação entre o sujeito e o objeto que está inserido no mundo.

Vygotsky acreditava que sempre há uma reconstrução, uma reelaboração, por parte do homem, dos significados que lhe são transmitidos pelo grupo social em que ele está inserido.

Situando o processo de ensino-aprendizagem

A concepção de ensino-aprendizagem para Vygotsky abarca quem ensina e quem aprende, sendo que quem ensina não precisa necessariamente ser um docente ou até mesmo uma pessoa. Quem ensina pode se traduzir em algum objeto, determinada situação, isto é, de qualquer coisa que esteja inserida no meio em que vive o sujeito que aprende. Segundo Oliveira (2003), muitas vezes as crianças aprendem sem que haja uma intencionalidade, por exemplo, uma criança aprende o que é uma família pois esta está inserida no meio em que vive este sujeito e, ao conviver com isso, a criança internaliza o significado de família. No entanto, por vezes, a aprendizagem é um resultado intencional e, é na escola, por meio da intervenção pedagógica, que ocorre esse processo intencional de ensino-aprendizagem. O docente, então, é aquele que tem o papel de intervir no processo de aprendizagem, fazendo com que ocorram avanços que não aconteceriam de forma espontânea. Percebe-se então, que o processo de ensino-aprendizagem pode acontecer de forma espontânea ou através da ação intencional de um educador e, são estas aprendizagens que desencadearão o desenvolvimento do sujeito (VYGOTSKY, 1988).

Não podemos esquecer o que já afirmava Vygotsky (1988: 109): “ ... a aprendizagem das crianças começa muito antes do que a aprendizagem escolar. A aprendizagem escolar nunca parte do zero.”. A criança chega à escola com diversos conhecimentos prévios, que adquiriu diante de suas vivências, e esses devem ser considerados para a aprendizagem de novos conteúdos. Dessa maneira, o aprendizado escolar é precedido de umas ou mais etapas definidas de desenvolvimento, obtidas pelo sujeito de idade pré-escolar. Portanto, “aprendizagem e desenvolvimento não entram em contato pela primeira vez na idade escolar (...)

mas estão ligados entre si desde os primeiros dias de vida da criança.”.
(VYGOTSKY, 1988, p.110)

De tal modo, ao notar que os problemas encontrados na análise psicológica do ensino não poderiam ser resolvidos se não fosse investigada a relação entre aprendizagem e desenvolvimento em crianças de idade escolar, Vygotsky resolveu desenvolver sua própria concepção sobre o assunto. Para ele a aprendizagem precede o desenvolvimento, é necessário aprender, porque é esta aprendizagem que propicia um desenvolvimento. Por exemplo, ao aprender matemática um aluno pode desenvolver a sua capacidade de raciocínio lógico. Oliveira explica muito bem esta relação entre desenvolvimento e aprendizagem:

O percurso de desenvolvimento do ser humano é, em parte, definido pelos processos de maturação do organismo individual, pertencente à espécie humana, mas é a aprendizagem que possibilita o despertar de processos internos de desenvolvimento que, se não fosse o contato do indivíduo com determinado ambiente cultural, não ocorreriam. (OLIVEIRA, 2003, p.56)

De acordo com Vygotsky (1994), se uma criança fosse incapaz de lidar com alguma área do conhecimento, ou estivesse com certa dificuldade nesta área, todos os esforços deveriam ser concentrados nessa deficiência, para que assim, pudesse compensá-la. Vygotsky já instruíra que desenvolvimento e aprendizagem são processos distintos e que não podem ser confundidos. No entanto, o desenvolvimento não pode ser visto de forma isolada em relação à aprendizagem.

Vygotsky inicia a discussão dizendo que a aprendizagem começa antes das crianças frequentarem a escola. Isso acontece porque a aprendizagem se dá pelo contato que o indivíduo tem com o meio e, antes de ir para algum instituto educacional ele já interage com o meio, por exemplo: quando uma criança vê os pais lavando as mãos antes das refeições ela procura imitar e, com o tempo, isso irá

se incorporar a ela e se tornar aprendizagem. O aprendizado é a força que direciona o desenvolvimento da criança e determina o destino do seu desenvolvimento mental.

Assim (VYGOTSKY, 1994, p.103), para resolver ou formular os problemas encontrados na análise psicológica do ensino é necessário se referir à relação entre o aprendizado e o desenvolvimento em crianças em idade escolar, pois o aprendizado escolar produz algo novo no desenvolvimento da criança. O aprendizado escolar dá origem a uma relação entre determinado nível de desenvolvimento e a capacidade de aprendizagem (VYGOTSKY, 1988, p. 111).

Com isso, criou um conceito para elaborar as dimensões do aprendizado escolar, esse conceito é a zona de desenvolvimento proximal. Para descobrir as reais relações entre o processo de desenvolvimento e a capacidade de aprendizado, é necessário determinar o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial. O primeiro é "o nível de desenvolvimento das funções mentais da criança que se estabelecem como resultados de certos ciclos de desenvolvimento já completados." (VYGOTSKY, 1994, p.111). Isto é, tudo o que a criança já consegue fazer sozinha está neste nível. Já, o nível de desenvolvimento potencial é quando o indivíduo resolve os problemas com a ajuda, a mediação, de alguém mais capaz, seja este o professor ou até os colegas.

O trecho que segue explica porque é preciso pelo menos os dois níveis citados acima para a análise do desenvolvimento mental das pessoas.

O que a criança pode fazer hoje com o auxílio dos adultos poderá fazê-lo amanhã por si só. A área de desenvolvimento potencial permite-nos, pois, determinar os futuros passos das crianças e a dinâmica do seu desenvolvimento e examinar não só o que o desenvolvimento já produziu, mas também o que produzirá no processo de maturação (...) Portanto, o estado de desenvolvimento mental da criança só pode ser determinado referindo-se pelo menos a dois níveis: o nível de desenvolvimento efetivo e a área de desenvolvimento potencial. (VYGOTSKY, 1988, p. 113)

A distância entre esses dois níveis, ou seja, entre todo conhecimento que a criança já aprendeu e entre o que só faz com o auxílio de alguém é a denominada Zona de Desenvolvimento Proximal - ZDP. Sendo assim, se uma criança resolve sozinha problemas considerados para a sua faixa etária (por exemplo, 7 anos de idade), e com o auxílio de um sujeito mais capaz resolve outro problema considerado para uma criança de 9 anos, essa diferença entre o 9 e o 7 é a ZDP.

Enquanto o nível de desenvolvimento real define as funções que já amadureceram, a zona de desenvolvimento proximal define as funções que se encontram em processo de maturação, caracterizando, assim, o desenvolvimento mental prospectivamente. Com isso, a ZDP nos permite delinear o futuro imediato da criança. Portanto, o que hoje é a ZDP amanhã será o nível de desenvolvimento real.

“A escola tem o papel de fazer a criança avançar em sua compreensão do mundo a partir de seu desenvolvimento já consolidado e tendo como meta etapas posteriores, ainda não alcançadas” (OLIVEIRA, 1997, p.62). Na escola o aprendizado é um resultado desejável, dessa forma, o professor deve interferir na zona de desenvolvimento proximal, para que haja avanços na aprendizagem e assim, no desenvolvimento dos educandos também. Deste modo (VYGOTSKY, 1988), um ensino focado nas etapas de desenvolvimentos já completadas é ineficaz, já que não estimulará um novo desenvolvimento.

Ao considerar dessa maneira a relação entre desenvolvimento e aprendizagem, Vygotsky (1988: 115) ensina que “uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem.”.

Vygotsky trabalhou com a idéia de reelaboração, reinvenção e reconstrução pelos sujeitos dos significados que lhes são transmitidos no contato com o mundo e com os outros. Dessa forma, o sujeito, a partir do processo de aprendizagem, interage com o mundo e aprende os mecanismos já elaborados culturalmente, em função da zona de desenvolvimento proximal. Além disso, o professor deve saber que ele é o mediador entre o aluno e o conhecimento. A construção do conhecimento é uma interação mediada por várias relações, isto é, o conhecimento não é visto somente como uma ação do sujeito sobre a realidade, mas sim, pela mediação feita por outros sujeitos e instrumentos.

Em suma, por causa do desenvolvimento as funções que antes eram emergentes se consolidam, ou seja, o indivíduo se apropria delas. A partir da apropriação de funções o homem vai ficando autônomo. Além disso, essas funções emergentes, que estão no plano intersíquico só se consolidam (autonomia) e vão para o plano intrapsíquico através das experiências de aprendizagem que o sujeito vai viver. Essas experiências de aprendizagem acontecem por meio da mediação, da zona de desenvolvimento proximal e da internalização.

Devido à aprendizagem se dar pelas interações que os sujeitos têm com o meio em que vivem e com os outros, penso que o portfólio deve ser considerado um mediador que pode potencializar aprendizagem. Isso ocorre na medida em que, através da construção deste, o educando passa a enxergar uma relação entre o seu dia-a-dia e o conteúdo que lhe ensinam na escola, percebe as funções de cada atividade, vê sua evolução e sente-se autor do seu próprio conhecimento. É um instrumento que também possibilita a realização de reflexões, a organização dos pensamentos e uma autoavaliação. Ademais, o portfólio pode vir a somar quando, através das evidências de aprendizagens e das significâncias que os estudantes dão

a essas, o professor percebe em qual nível o educando está e consegue atuar na ZDP. Portanto, o uso de portfólios é um grande potencializador de aprendizagem, que torna inclusive a aula mais envolvente, determinando a efetiva participação dos discentes.

Capítulo 5 - O portfólio como potencializador da aprendizagem: a construção dos portfólios pelos educandos

Como atributo do ser humano, a capacidade de questionarmos e de nos questionarmos a nós próprios é um motor de desenvolvimento e de aprendizagem.

(Alarcão, 2010)

O presente capítulo é dividido em três partes: primeira, a apresentação do que foi encontrado nos diversos portfólios construídos pelas crianças e, nas segunda e terceira, estão apresentadas as análises desses portfólios e das entrevistas e falas dos educandos e da professora Ítala Rizzo, respectivamente. Neste capítulo, portanto, apresento, também, as análises das reflexões discente e docente, possibilitadas pelo desenvolvimento deste trabalho.

As características de cada portfólio

Foram desenvolvidos 23 portfólios, sendo que do total, 14 autores eram meninos e 9 eram meninas. Cada portfólio é composto por atividades escolhidas pelos discentes, aquelas mais significativas para cada um deles. Juntamente com as atividades há a justificativa dessas opções, isto é, a explicação do porquê da escolha de cada atividade. Os portfólios contêm entre 10 a 20 atividades. Cabe ressaltar que uns têm mais e outros menos devido à frequência dos educandos nos dias em que este instrumento era construído e, mais, em razão da dificuldade de alguns em eleger apenas uma atividade por semana. Além das atividades que os compõem e das justificativas das preferências, em todos também há a apresentação de cada aluno. Os estudantes escreveram sobre si próprios e desenharam seus

autorretratos, o que veio a ser a capa de cada portfólio. Os portfólios são bem distintos entre si, conseguem retratar a variedade de atividades que foi desenvolvida em sala de aula. Isto é, na maioria desses instrumentos há atividades com os diversos enfoques abordados em sala de aula².

Julga-se necessário, para melhor visualização dos portfólios e do contexto em que eles foram construídos, diferenciar as atividades por suas funções, expor quantas vezes apareceram no total de portfólios e com quais explicações.

É preciso aqui fazer uma observação quanto a essa divisão das atividades por áreas de trabalho. As atividades foram agrupadas nessa análise para melhor visualização dos portfólios, no entanto, muitas atividades não abordam conteúdos referentes somente a um campo do conhecimento, por exemplo, uma palavra-cruzada além de ter a intenção de trabalhar com a decodificação da língua escrita, aborda ainda o conteúdo de animais nocivos.

Dentre todas as atividades escolhidas para integrarem os instrumentos em algumas havia o predomínio da arte: 7 atividades eleitas foram de pintura; 8 foram desenhos; 4 das escolhidas foram desenhos sobre um passeio ao circo realizado pela turma; 9 foram desenhos sobre o clipe da música “Thriller” do cantor Michael Jackson, trabalhado em sala de aula; 1 atividade consistia em, através de um desenho, representar uma corrida de obstáculos realizada pelos discentes; 2 atividades eram desenhos da bandeira do Brasil; 7 escolheram uma dobradura do saci-pererê que haviam produzido; e 1 elegeu a dobradura de uma flor com um pequeno texto que escreveu.

Em outras, o principal objetivo era a aquisição da leitura e da escrita: 2 foram atividades feitas a partir de recortes de revistas e jornais, em que as crianças

² Foi escolhido para retratar a variedade de atividades escolhidas um dos portfólios desenvolvidos pelas crianças. (Anexo 1)

escreviam a partir desses; 6 foram as atividades que os educandos realizavam em seus cadernos todos os dias (parte da rotina da turma, cabeçalho, nome do ajudante, o que é o que é...); 4 eram atividades em que tinham que colar as palavras de uma música em ordem; 2 eram atividades sobre vogais e consoantes; 22 crianças também colocaram em seus portfólios palavras-cruzadas; 21 das atividades tinham o objetivo de escrever o nome de figuras contidas no exercício; 7 atividades eram caça-palavras; 20 eram atividades cujo objetivo era procurar determinadas palavras em um texto e escrevê-las; 3 das atividades escolhidas trabalhavam com sílabas; 3 trabalhavam com palavras escritas com s, porém com o som de z; 7 eram atividades de interpretação de texto; 1 única criança elegeu uma atividade que trabalhava com rima para compor seu portfólio; 2 atividades consistiam em ligar desenhos com seus respectivos nomes; 19 atividades eram de leitura, sendo que dessas em 7 o texto era alguma lenda, em 11 era alguma música e em 1 era uma quadrinha; 1 atividade consistia em diversas figuras em ordem, cujo objetivo era que o estudante escrevesse uma história de acordo com as figuras.

Também foram eleitas, para compor estes instrumentos, atividades da área da matemática: 5 do total de atividades eram os calendários que são produzidos pelos próprios estudantes e completados com o passar dos dias; 3 atividades eram de ligar os pontos; 7 tinham o objetivo de contar algo e escrever o número correspondente; em 1 a intenção era que através da contagem fosse construída uma tabela; 10 atividades consistiam em resolução de contas; 5 eram resoluções de problemas; 2 atividades trabalhavam com o conceito de dezenas; e 1 abordava os sinais de igual e diferente.

Nessas opções também existem jogos como: jogo dos sete erros, foi escolhido 1 vez; procurar objetos em determinada figura, escolhida 3 vezes.

Ademais, também foram encontradas 7 atividades sobre a influenza a H1N1 nos portfólios.

Para facilitar o entendimento da constituição dos portfólios dividirei as atividades escolhidas em 5 grupos:

- Atividades artísticas, que trabalham com a criatividade. Estão neste grupo os desenhos, pinturas, dobraduras etc.
- Atividades cujo maior objetivo é a aquisição da língua escrita. Nesse grupo estão as palavras-cruzadas, atividades de leitura, de interpretação de texto, caça-palavras, músicas, lendas etc.
- Atividades cujo enfoque é a matemática. Há neste grupo atividades cuja proposta é a resolução de problemas, de contas, atividades para classificar quantidades iguais e diferentes, os calendários etc.
- Jogos. Nestes estão os jogos dos sete erros e de encontrar objetos dentro de uma figura.
- Atividades sobre a influenza a H1N1. Além de ter um enfoque para a aquisição da língua escrita, também tem o objetivo de ensinar os sintomas e alertar para a prevenção da gripe.

Cada escolha feita na composição do portfólio devia ser justificada pela criança. Dessa maneira, apareceram nas atividades escolhidas diversas justificativas. Os alunos elegeram as atividades: porque gostaram da atividade ou de fazê-la; porque esta os ajudou (eles descrevem como cada atividade os auxiliam em sua aprendizagem); porque aprenderam (em algumas explicações descrevem o que aprenderam; em outras não); outros escolheram porque conseguiram fazer uma

relação com o seu dia-a-dia; porque realizaram a atividade sozinhos; porque a fizeram bem; pois foi possível treinar; escolheram algumas também por notar a sua evolução; e, em outras atividades, na justificativa só aparece a descrição do que foi feito. (Ver tabela 1)

Justificativas ↓	Atividades Artísticas	Atividades de alfabetização	Atividades matemáticas	Jogos	Atividades sobre a gripe
Porque gostei (fala do que gostou)	10	26	4	1	-
Porque me ajudou (explica como)	-	6	3	-	-
Porque eu aprendi (explica o que)	17	53	18	2	6
Porque eu aprendi (não explica o que)	-	3	-	-	-
Estabelece relação com o cotidiano	7	8	3	-	-
Fiz a atividade sozinho (a)	-	6	1	-	1
Realizei bem a Atividade	-	6	2	-	-
Treinei	-	1	-	-	-
Notei minha Evolução	1	3	-	-	-
Descreveu o que foi Feito	2	6	1	1	-
Total	37	118	32	4	7

Tabela 1

É importante deixar explícito que poucas atividades não aparecem na tabela, uma vez que as escolhas dessas não foram justificadas pelos estudantes.

Após analisar quais atividades foram escolhidas, é possível afirmar que o educando deposita no portfólio seus gostos, suas capacidades e habilidades, os sentidos que dá a cada atividade, percebe sua evolução, além de se reconhecer como capaz de construir conhecimento. Com isso, neste trabalho podemos utilizar também a definição de portfólio de Kankaanranta (1996: 4), quando o denomina

como “o álbum do crescimento”, na qual explica que “the album of growth can be described as a portrait of the child, his or her skills, abilities and interests. It reflects the child's individual growth, development and learning”³.

Ademais, ao voltarmos à tabela das justificativas, percebe-se que algumas atividades foram escolhidas por causa do resultado, outras devido a forma que foram desenvolvidas e outras por possuírem uma maior significância para a criança que a selecionou. Portanto, “children selected work in different ways and also the reasons for selection varied.”⁴(KANKAANRANTA, 1996, p.7)

Por fim, a partir da análise, ao observar que a construção do portfólio trouxe benefícios ao provocar uma reflexão tanto das crianças como da docente, optou-se por pontuar aqui as aprendizagens da pesquisadora, através do viés: portfólio e reflexão discente – reflexão do processo de aprendizagem; e, portfólio e reflexão docente – reflexão do processo de ensino.

Análise da Reflexão Discente: reflexão do processo de aprendizagem

O portfólio é uma criação do autor, isto é, ao produzir um portfólio o sujeito tem a oportunidade de construir algo com a sua autoria. Desse modo, como ressalta Sá-Chaves (2005: 7), que discorre sobre a construção de portfólios reflexivos por alunos do ensino superior (futuros profissionais), há “uma contribuição na estruturação da identidade própria e no modo como cada um procura resolver os problemas”.

A mesma autora (2005: 13-14) ainda explica que este instrumento “dá visibilidade ao eu do aluno, enquanto narrador de si mesmo”; promove o

³ Tradução: O álbum do crescimento pode ser descrito como um retrato da criança, de suas habilidades, capacidades e interesses. Ele reflete o crescimento individual, desenvolvimento e a aprendizagem da criança.

⁴ Tradução: As crianças selecionam o trabalho de maneiras diferentes e, também, as razões da seleção variam.

desenvolvimento metacognitivo do discente e sua afirmação como pessoa; é um monitoramento do próprio conhecimento do sujeito; gera autores mais conscientes de suas próprias escolhas e decisões, fazendo com que estes sujeitos se tornem mais autônomos; e propicia a escrita de si, como “forma de organizar o pensamento e a aprendizagem”.

Se pensarmos na elaboração de portfólios por crianças de um primeiro ano do ensino fundamental a questão da autoria alcança enorme significado. A criança sente-se produtora do conhecimento, percebe que faz parte do processo de ensino-aprendizagem, que tem direito a expressar sua própria opinião, fazer reflexões e ter dúvidas. Ao ser autora do seu portfólio a criança automaticamente estará interagindo no espaço escolar de maneira mais efetiva, tornando-se pertencente e agente da instituição. Dessa forma, tanto na escola como na formação de profissionais, o portfólio confere à pessoa o reconhecimento da sua capacidade para refletir de maneira autônoma e agir conforme seus pensamentos, conhecimentos e vontades.

Devemos, então, considerar o portfólio como

uma peça única no sentido de criação de autor e permite o acesso não apenas aos conhecimentos por si evidenciados, mas sobretudo aos significados que o autor lhes atribui e às circunstâncias que, ecologicamente, configuram e permitem compreender o modo como esses mesmos significados se constroem e interferem na reconfiguração das suas próprias identidades. (SÁ-CHAVES, 2005, p.9)

Dessa forma, na escola, os alunos não armazenariam nesta obra somente o conhecimento, mas também os significados/sentidos que lhes atribuem a partir de sua aprendizagem, que é gerada a partir das relações e reflexões que o aluno produz com o conteúdo que lhe é ensinado. Nota-se que o educando se revela na escolha da atividade, ao fazê-la ele mostra quais são seus interesses, o que lhe

traz significados e quais são estes, qual a sua compreensão sobre conhecimentos determinados pelas atividades, o que o motiva e até a maneira como se enxerga.

Diante disso, nenhum portfólio é igual, já que somos todos diferentes e este é uma produção de cada pessoa. Shores e Grace (2001:43) trazem aportes sobre este mesmo aspecto, ao dizerem que dois portfólios nunca são iguais visto que todos os indivíduos são diferentes, dessa forma, suas atividades pedagógicas (que serão inseridas no portfólio) também são diferentes. Na pesquisa desenvolvida isto é visível. As atividades que são eleitas para compor o portfólio são distintas e, quando acontece de serem iguais, cada justificativa por estar no portfólio é ímpar. Com isso, percebe-se, então, que cada educando estabelece uma relação com a atividade diferente dos demais, isto é, mesmo sendo a mesma atividade, os sentidos que as crianças dão a ela são diferentes. Ilustro esta situação com uma atividade, em que os educandos fizeram uma dobradura do Saci-Pererê, que apareceu em diversos portfólios. No entanto, o porquê dela ser escolhida foi diferente para cada aluno. (Ver figuras 1 e 2)

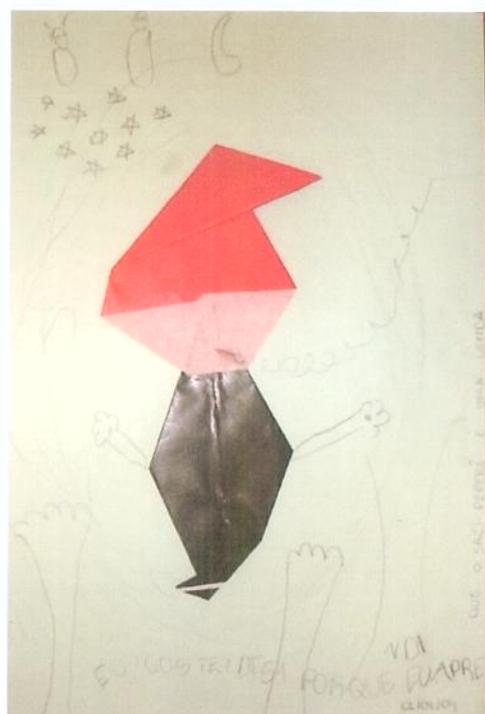
Outra observação relevante é que o portfólio

...trata-se de um processo que se tem como facilitador do auto-reconhecimento, (...) podendo em simultâneo evidenciar, sob a forma de produto final, um certo balanço de aprendizagens (ou de competências) que, por sua vez, se pode constituir como condição de novos tipos de reconhecimento. (SÁ-CHAVES, 2004, p.30).

Percebo, dessa maneira, o portfólio, também, como instrumento autobiográfico à medida que ao escrever sobre suas aprendizagens a criança discorre sobre si mesma, já que o seu conhecimento é construído a partir das suas vivências e relações com o meio e com os outros, isto é, suas aprendizagens fazem parte dela, a escrita sobre estas é, ainda, a escrita de si.



(Figura 1)
 “Eu aprendi a fazer a dobradura.
 Agora posso fazer na minha casa.”



(Figura 2)
 “Eu gostei dessa porque eu
 aprendi que o Saci-Pererê é
 uma lenda.”

Com isso, ao entender o portfólio como um instrumento autobiográfico, faço uma analogia aos aspectos das narrativas autobiográficas de profissionais da docência destacados por Souza (2008: 37). O autor diz do triplice aspecto das narrativas: “tanto como fenômeno (o ato de narrar-se), quanto como método de investigação e, ainda, como processo de formação e de intervenção na construção identitária de professores e de formadores...” (SOUZA, 2008, p.7). Trazendo essas características para o contexto da pesquisa em questão, pode-se considerar também o portfólio como um instrumento autobiográfico, isto porque a criança primeiro narra as suas aprendizagens, depois autoavalia-se (método de investigação por parte do educando) e, ainda, percebe-se parte integrante da escola e do processo de ensino e aprendizagem a que está submetida, pois se sente produtora do seu próprio conhecimento e autora do seu portfólio.

Correto, então, o ensinamento de Simão (2005: 88) quando diz que o portfólio pode ser visto como um interlocutor do aluno que registra os seus pensamentos em palavras, podendo mais tarde realizar o movimento inverso. “O portfólio apresenta-se, igualmente, como um facilitador da ligação teoria e prática” (SIMÃO, 2005, p.88).

Isto é, nesse procedimento, em que o aluno passa a ver um sentido no conhecimento e se torna autor do produto final, ele também se reconhece, já que ao refletir sobre o aprendido percebe que a sua opinião e o seu entendimento sobre algo também tem importância, seja para ele mesmo, seja para os outros. Através do portfólio o aluno passa a expressar o que pensa e, dessa forma, passa a se reconhecer melhor. Nota-se isso nas ilustrações 3, 4 e 5 em que o educando escreve sobre seus gostos, se reconhecendo.



Nas figuras (3, 4 e 5) acima o educando na atividade colocou figuras de: sanduíche, praia, cachorros, piscina, basquete e dos backyardigans. E, ao justificar a escolha desta atividade para compor o portfólio, escreveu: “São recortes de coisas que eu gosto.”

Os portfólios, trazendo a escrita de si, são “verdadeiras criações únicas, já que retratam de forma pessoal e idiossincrática perspectivas, reflexões e práticas

cujo estilo, linguagem, competência crítica dão a cada qual, a marca do original e do singular” (Sá-Chaves apud NUNES e MOREIRA, 2005, p.60), e, mais, segundo Barton e Collins (apud VILLAS BOAS, 2004, p.37) é uma “criação única porque o aluno seleciona as evidências de aprendizagem e inclui reflexões sobre o processo desenvolvido”.

Dessa forma, o aluno é seu próprio autor, sente-se então pertencente ao trabalho desenvolvido, assumindo maior responsabilidade por suas experiências e êxitos e tendo um maior envolvimento nas atividades desenvolvidas.

Souza (2008: 38), elucida a narrativa autobiográfica como “uma maneira de trabalhar e significar” a formação. Acrescenta ainda, que estas auxiliam na “compreensão do desenvolvimento profissional, das dimensões de formação, da profissionalização docente e suas interfaces com a construção da identidade profissional e a auto-formação”. Portanto, fazendo novamente uma relação entre as narrativas autobiográficas e os portfólios dos educandos de um primeiro ano do ensino fundamental, é possível afirmar que no desenvolvimento dos portfólios, ao eger uma atividade e justificar essa opção, a criança significa a sua aprendizagem. Além disso, ao rever o portfólio e realizar uma narrativa oral sobre como este o auxiliou e foi desenvolvido, o educando percebe a própria evolução, entendendo o processo de aprendizagem pelo qual passou. Assim, quando finalizado, o portfólio como narrativa (LIMA, 2009) contém a história da aprendizagem de cada discente.

Vale ressaltar, ainda, que a questão da autoria e o fato de que a construção do portfólio deve se basear “em propósitos de cuja formulação o aluno participe” (VILLAS BOAS, 2005, p.295) fazem com que a criança desenvolva um sentimento de pertencimento ao processo de ensino e aprendizagem, o que é

indispensável para que o educando seja produtor de conhecimento e não somente reprodutor.

Durante o desenvolvimento deste trabalho também constatei que a construção dos portfólios é sempre feita por meio da reflexão. Pude perceber isso já que ao construí-lo a criança realiza uma autoavaliação; pensa na função da atividade; ou até mesmo no porquê de preferir uma atividade a outra. E, nesses exercícios, há uma reflexão sobre as atividades desenvolvidas por eles mesmos e sobre os sentidos que lhes atribuem.

É por meio desta reflexão que o educando decide o que incluir no portfólio, de que maneira incluir e também analisa as suas produções (VILLAS BOAS, 2004, p.49). Ademais, creio que a partir da construção deste instrumento seja possível iniciar uma reflexão articulando o conteúdo às vivências de cada sujeito e que, devido a esta reflexão, o conhecimento passe a fazer um maior sentido para o sujeito, colaborando novamente para a criança passar a construir o conhecimento.

Sá-Chave (2004; 2005) também aborda a questão da reflexão na constituição dos portfólios por alunos de cursos superiores. Concordo quando a autora (2004: 14) traz a questão de que a reflexão sobre aquilo que já foi feito não é desnecessária. Até porque é possível refletir sobre a reflexão que houve durante a ação, gerando assim, novas compreensões, que caso se queira se poderá mudar em atividades posteriores. Diante disso, acredito que é de real importância propor para os educandos que coloquem no portfólio algo referente ao momento mais relevante para cada um durante a semana anterior. A intenção disso é de que o educando, ao refletir sobre as atividades por si realizadas, veja uma maior relação entre a sua realidade e o conteúdo, proporcionando meios para um aprendizado

mais real; ademais, também estimulará a memória e o processo de reflexão de cada um deles. Assim, o portfólio situa-se nas “relações entre o aprender e o viver” (SÁ-CHAVES, 2005, p.9). O discente é capaz de estabelecer relações entre o conteúdo aprendido na escola e a sua realidade, de forma que este conhecimento faça sentido para ele. E, o portfólio pode vir a ser algo que suscite na criança a reflexão que fará com que o aluno estabeleça essas relações.

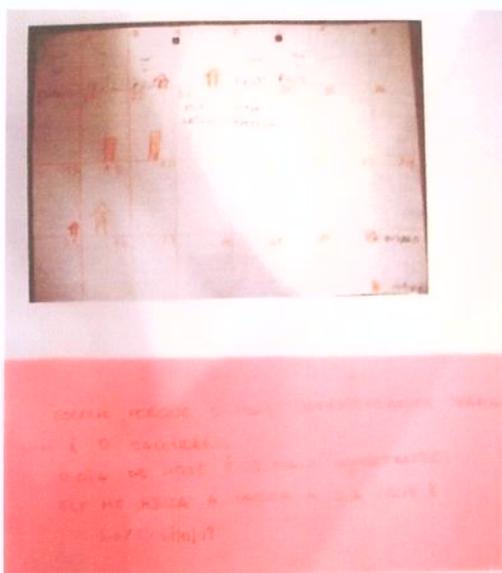
Como nos ensinou Vygotsky, a construção do conhecimento se dá pela interação do sujeito com os outros e com o meio que o cerca. Assim, para que o educando construa conhecimento ao invés de somente reproduzi-lo, é imprescindível que estabeleça uma relação entre o que lhe é ensinado na escola e o cotidiano em que vive.

Insisto que o portfólio, se bem utilizado, pode vir a ser um mediador - que auxilia justamente o discente a realizar esta relação entre o conteúdo e o seu cotidiano - quando o educando busca em suas atividades aquela que lhe é mais significativa e registra qual é esta significância.

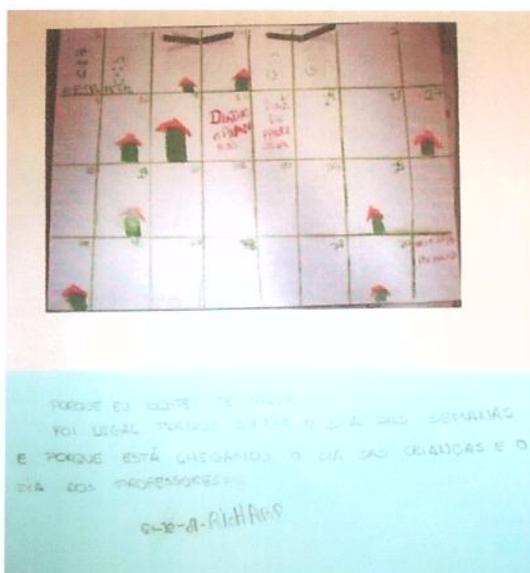
Isso é visível em uma das atividades escolhida por um educando para colocar em seu portfólio, em que ele escolhe o calendário que construiu no início do mês e redige que fez esta escolha porque esta atividade o ajuda a se localizar no tempo, saber que dia foi ontem, que dia é hoje e qual será amanhã (figura 6). Uma outra criança também elege o calendário para compor seu portfólio, mas diferentemente do primeiro, pois o seleciona porque com ele sabe que no mês de outubro acontecerão as comemorações do dia dos professores e do dia das crianças (figura 7). Nas duas situações as crianças utilizam o conteúdo no seu dia-a-dia, relacionando-os. E, ainda nesses exemplos, podemos novamente constatar que

mesmo quando escolhem a mesma atividade, cada um o faz por um motivo ímpar, pelo sentido que lhe atribuíram naquele momento.

Neste sentido, o portfólio, produzido por crianças, é uma estratégia para aprofundar o conhecimento dos alunos em relação aos conteúdos aprendidos e à capacidade de construção de conhecimento de cada sujeito. Possibilitando com que o conhecimento venha a fazer sentido para a criança.



(Figura 6)



(Figura 7)

Pode-se notar que o aluno dá uma maior significância ao conhecimento quando percebe a sua utilidade e a sua importância. Verifico que grande parte dos educandos escolhem determinada atividade, pois sabem que o que aprenderam será utilizado em situações diárias. Por exemplo, justificaram a escolha de algumas atividades por estas auxiliarem na aquisição ou melhoria da escrita e da leitura, justificaram outras porque através delas, tiveram acesso aos sintomas e as causas de determinadas doenças e, então, tomarão um maior cuidado com a saúde. São nessas situações, em que produzem reflexões, que estabelecem uma relação entre o conhecimento aprendido e o seu cotidiano. Ou seja, nessas situações o sujeito

constrói conhecimento e o portfólio, ao ser um instrumento que media esta relação, aparece como potencializador de aprendizagem.

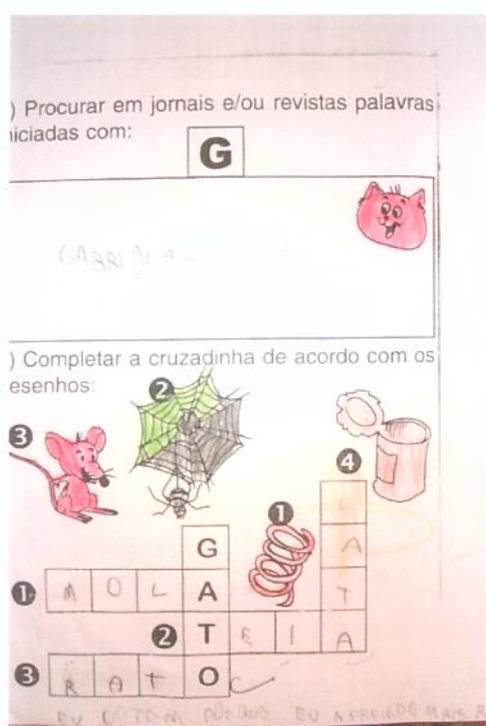
Esta constatação converge com o que Grilo e Machado (2005) dizem a respeito do portfólio reflexivo na formação de profissionais, quando discorrem que o portfólio é um instrumento de investigação-ação-formação. Primeiramente o aluno busca conhecer, saber algo, isto é, investiga; depois ele faz associações, reflete sobre esse conhecimento, passa a resolver problemas que antes não conseguia; e, finalmente, usa esse conhecimento construído e refletido no seu cotidiano, na sua vida, ou o utiliza como sendo um conhecimento prévio para que outro mais complexo possa ser aprendido posteriormente, realizando então uma estratégia de investigação-ação-formação.

Ao desenvolver os portfólios com as crianças pode alcançar que a contribuição maior do portfólio então, acontece na segunda etapa, quando ocorre a investigação, em que o educando faz associações e reflexões. Dessa maneira, o portfólio auxilia os sujeitos a interiorizarem mais suas reflexões e desenvolverem o senso crítico.

Ademais, deve-se somar que através da construção do portfólio o aluno, realmente, passa a ser produtor do conhecimento, já que ele é o autor de todas as reflexões que estão contidas naquele instrumento. Nunes e Moreira explicam essa situação de mudança, em que o educando passou a ser produtor do seu conhecimento e o docente deixou de ser visto como detentor da verdade absoluta e assumiu o papel de mediador:

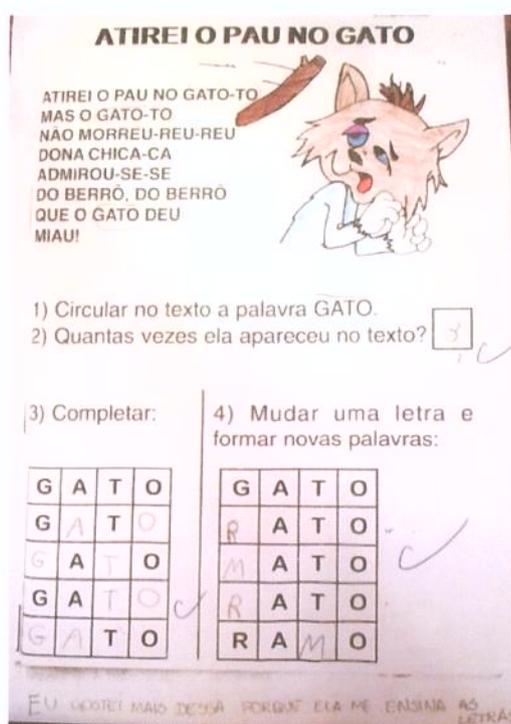
O desenvolvimento social e a investigação educacional afastaram o contexto da educação dos modelos tradicionais de transmissão do saber, em que o professor era a única fonte de conhecimento, e apontam para um modelo em que o professor assume papel de mediador entre o saber e o aluno que, por sua vez, passou de consumidor passivo a consumidor crítico e produtor criativo de seu próprio conhecimento. (NUNES e MOREIRA, 2005, p 53)

Outro aspecto que não deve ser esquecido, é que o portfólio vem a ser um instrumento que potencializa a aprendizagem dos discentes na medida em que também há uma percepção da função de cada atividade desenvolvida. Quando isso fica visível para os educandos, eles reconhecem a necessidade da realização de cada atividade porque sabem que estas desenvolverão novas funções neles. É possível alcançar isso nas explicações que os educandos dão para revelar porque determinadas atividades estão em seus portfólios. (Ver figuras 8 e 9).



(Figura 8)

“Eu gostei porque eu aprendo mais rápido a ler fazendo palavras cruzadas.”



(Figura 9)

“Eu gostei mais dessa porque ela me ensina as letras.”

Além de todos os aspectos desenvolvidos anteriormente a autoavaliação e a avaliação vem se juntar a eles como aspectos favorecidos pelo o uso do portfólio. Diversos autores tratam o portfólio como sendo um instrumento utilizado na

avaliação e autoavaliação dos sujeitos. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais:

A autoavaliação é uma situação de aprendizagem em que o aluno desenvolve estratégias de análise e interpretação de suas produções e dos diferentes procedimentos para se avaliar. Além desse aprendizado ser, em si, importante, porque é central para a construção da autonomia dos alunos, cumpre o papel de contribuir com a objetividade desejada na avaliação, uma vez que está só poderá ser construída com a coordenação dos diferentes pontos de vista tanto do aluno quanto do professor. (BRASIL, 1997, p.86)

Já, conforme Villas Boas (2004: 29) a função da avaliação é conhecer o que o educando já aprendeu e o que ele não aprendeu ainda e, fornecer meios para que o sujeito aprenda o que é necessário. A mesma autora ainda ressalta o fato de que se avalia para promover a aprendizagem e não para atribuir ao sujeito um conceito ou uma nota. E, mais, segundo Santos (2001: 2) “a auto-avaliação é um processo de metacognição (...) um processo mental interno através do qual o próprio toma consciência dos diferentes momentos e aspectos da sua atividade cognitiva”

Neste contexto, Villas Boas (2004: 38) explica o portfólio como meio de avaliação quando diz que “O portfólio é um instrumento de avaliação que permite aos alunos participar da formulação dos objetivos de sua aprendizagem e avaliar seu progresso. Eles são, portanto, participantes ativos da avaliação, selecionando as melhores amostras de seu trabalho para incluí-las no portfólio”.

Nunes e Moreira (2005: 53) também afirmam que este instrumento pode promover autoavaliação. Dizem que o portfólio, como um instrumento no processo de ensino e aprendizagem, caminha junto com o pensamento pedagógico atual, pois gera ao aluno “oportunidades para reflectir, diagnosticar as suas dificuldades, auto-avaliar o seu desempenho e autorregular a sua aprendizagem, bem como o desenvolvimento sua competência comunicativa”.

Vale aqui ressaltar que durante todo o processo de construção deste instrumento o educando se avalia. Como ensina Leal (Apud SANTOS, 2001, p. 4):

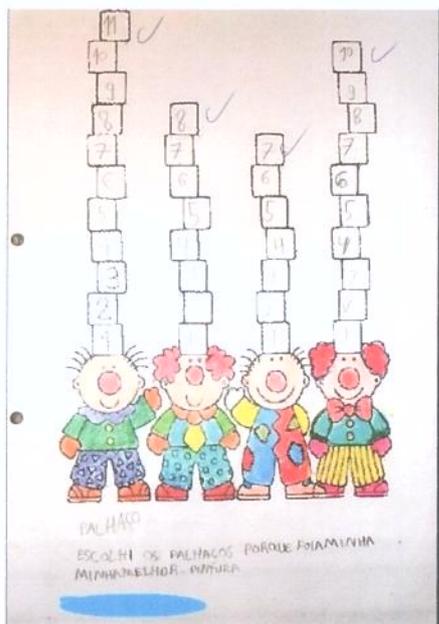
... ao ter de selecionar quais as produções a incluir no portfólio e ao elaborar reflexões sobre os significados que estes materiais tiveram para si, o aluno é confrontado com a necessidade de refletir sobre o que fez, o que aprendeu, como progrediu e como perspectiva as suas necessidades futuras.

Com isso, pensando no aspecto que se avalia para promover aprendizagem, como expõem Villas Boas (2004) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), - já que ao se avaliar o sujeito percebe seu erro; por vezes, o entende e vê o seu desenvolvimento - e que o portfólio é um meio de avaliação, pode-se dizer, novamente, que este instrumento é potencializador de aprendizagem também quando proporciona uma autoavaliação por parte do educando. Isso acontece visto que, diante de uma avaliação, é possível saber no que posso melhorar, ao avaliar vejo quais foram meus sucessos e insucessos e o que posso fazer para um melhor entendimento e desenvolvimento, há então uma aprendizagem a partir da descoberta do erro.

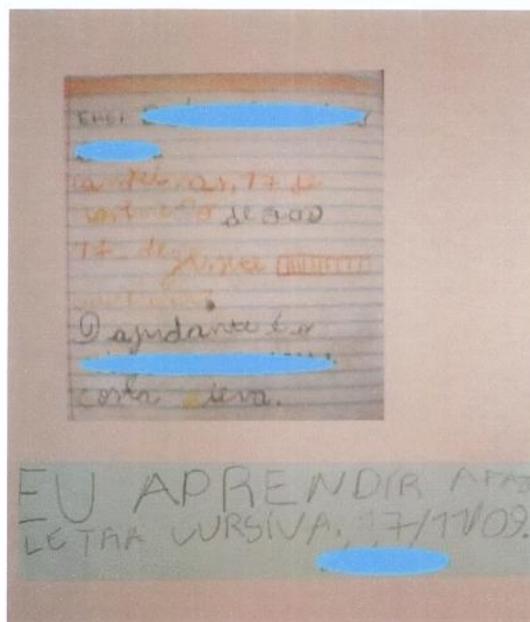
No trabalho desenvolvido foi possível perceber que, por vezes, nessa dinâmica de escolher uma atividade para compor o portfólio entre muitas, o discente promovia uma autoavaliação ao eleger a atividade em que havia se empenhado mais ou até a que havia aprendido algo novo. Na figura 10 nota-se que a criança escolheu a atividade porque dentre todas que podia eleger esta era a que julgou como sendo a “melhor pintura”; enquanto na figura 11 percebe-se que a criança a escolheu porque dentre todas foi nela que aprendeu algo novo e, julgou este “novo” como sendo mais importante do que os conteúdos contidos em outras atividades.

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

já que este procedimento contém evidências do seu progresso e reflexões sobre o trabalho que desenvolve (VILLAS BOAS, 2004, p.33). A autora (2008: 81) ainda estabelece uma ligação maior entre autoavaliação e portfólio quando diz que



(Figura 10)
 “Escolhi os palhaços porque foi a minha melhor pintura.”



(Figura 11)
 “Eu aprendi a fazer letra cursiva.”

Continuemos a discorrer sobre a autoavaliação no portfólio, que ocorre a partir da construção deste instrumento, mas agora com ênfase na autoavaliação do portfólio que a criança faz ao observá-lo, revê-lo e repensá-lo.

A autoavaliação do portfólio que o aluno faz é uma autoavaliação contínua (quando enxergam através do portfólio a evolução de suas aprendizagens), já que este procedimento contém evidências do seu progresso e reflexões sobre o trabalho que desenvolve (VILLAS BOAS, 2004, p.33). A autora (2008: 81) ainda estabelece uma ligação maior entre autoavaliação e portfólio quando discorre que aquela é um dos princípios de construção deste.

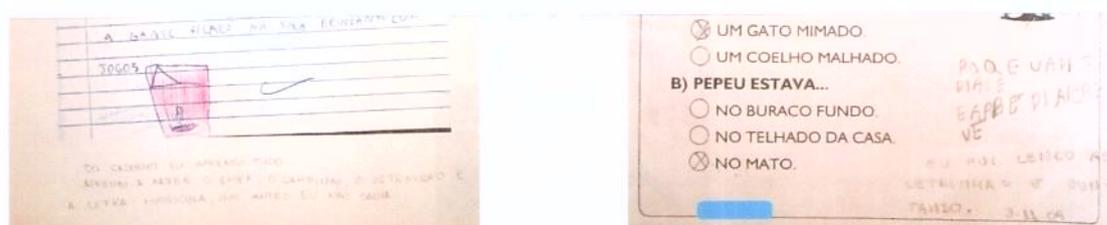
Ao retornar ao portfólio e conversar com cada educando sobre este, ficou aparente que ao voltar ao todo do portfólio e observá-lo a criança consegue realizar de novo uma autoavaliação. Isso é visível, por exemplo, quando uma menina é questionada sobre se consegue ver o que aprendeu ao olhar seu portfólio (ver anexo 2) e responde que percebe que aprendeu a ler, a escrever e, também, muito sobre

os bichos. A mesma educanda ainda destaca que é importante escolher as atividades para integrar o portfólio, pois ao fazê-lo é possível perceber que está tendo um progresso: “é bom porque a gente aprende um monte de coisa, a gente pensa que a gente faz mal pintado, mal escrito, que a gente não está aprendendo a ler, mas a gente está”. Além disso, a maioria dos alunos quando questionados sobre se conseguiam perceber o que aprenderam ao ver o portfólio em seu todo respondeu positivamente.

Esta constatação acontece, de acordo com Villas Boas (2004: 33), quando ela compara o portfólio “como um espelho” em que o estudante vê seu crescimento, e por isso pode ser um meio para construir no sujeito a autoconfiança. Assim, os educandos, enquanto autores do portfólio, percebem quais os seus avanços e se motivam quanto à produção de novos trabalhos. Atenta para o fato de que ao selecionar os trabalhos para serem incluídos no portfólio os estudantes promovem uma autoavaliação crítica, em que avaliam quais foram as estratégias utilizadas nas atividades e a qualidade destas.

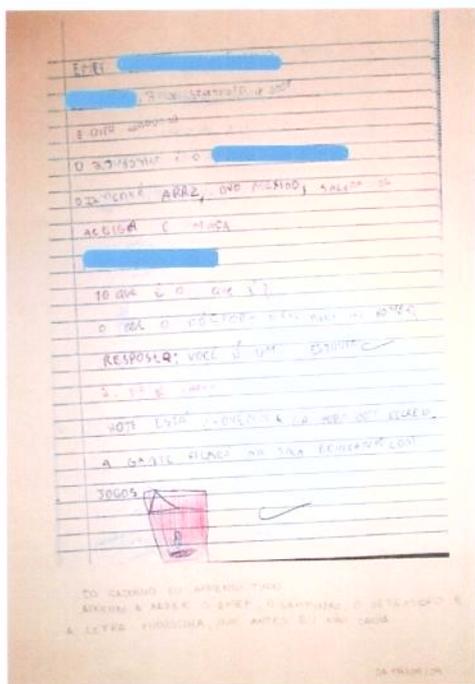
Para Villas Boas, portanto, o portfólio vincula a avaliação ao trabalho pedagógico, na medida em que “o aluno participa da tomada de decisões, de modo que ele formule suas próprias ideias, faça escolhas e não apenas cumpra prescrições do professor e da escola”. Ressalta também que “o portfólio é uma das possibilidades de criação da prática avaliativa comprometida com a formação do cidadão capaz de pensar e de tomar decisões.” (VILLAS BOAS, 2004, p.47)

No decorrer deste trabalho pude compreender mais amplamente, o que os autores que discutem a inclusão de portfólio em processos de ensino e de aprendizagem acima referidos defendem; que o portfólio promove sim uma autoavaliação. A autoavaliação, que também promove aprendizagem, ocorre sempre



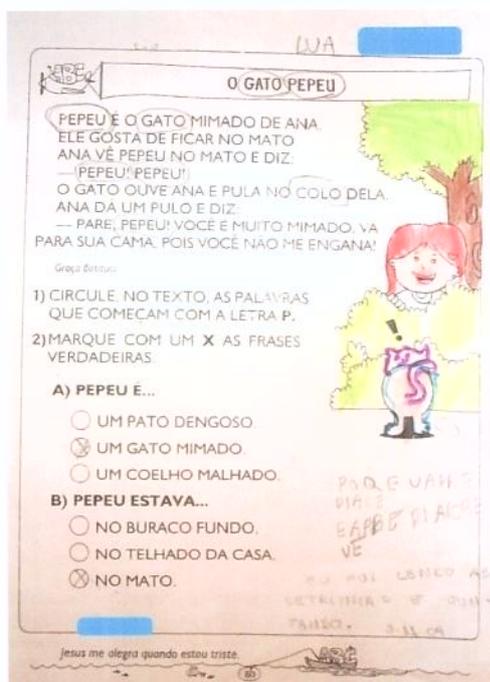
que o aluno elege uma atividade entre tantas para compor seu portfólio. Ao justificar essa escolha, por vezes, a autoavaliação também aparece, principalmente quando destaca os pontos em que a atividade foi bem desenvolvida e no que é possível melhorar. Ademais isso também ocorre quando observa todo o portfólio, pois pode enxergar o progresso que obteve.

As atividades das figuras abaixo, podem nos dar uma idéia desse processo de autoavaliação das atividades e do portfólio ocorrendo durante o processo de escolha do que irá compor este instrumento. Quando os alunos informam o que aprenderam de novo nas atividades que escolheram.



(Figura 13)

“Do caderno eu aprendi tudo. Aprendi a fazer o EMEF, o setembro e a letra minúscula, que antes eu não sabia.”



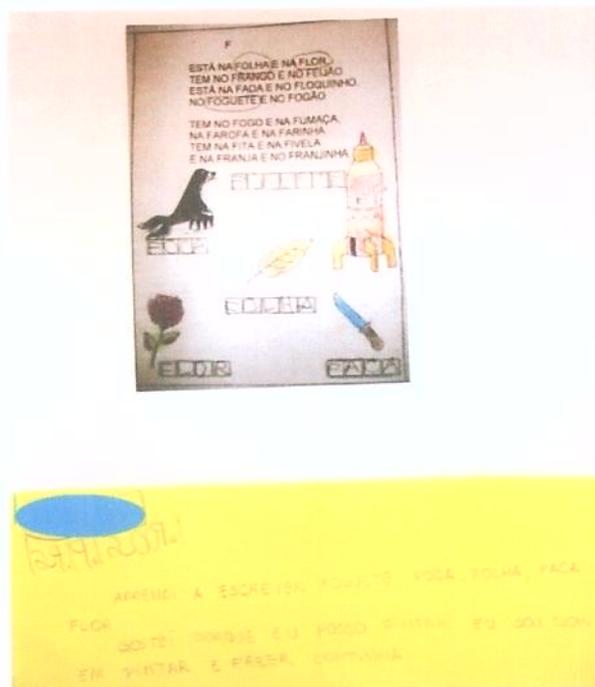
(Figura 14)

“Porque eu aprendi a ler e a escrever. Eu fui lendo as letrinhas e juntando.”

Marinheiro fala em uma autoaprendizagem promovida pelo portfólio, diz que através desta:

...o estudante controle os objetivos, as intenções e assuma o comando da aprendizagem desenvolvendo a capacidade criativa ou de pensamento divergente, a capacidade de se perceber a si próprio e de aceitar o feedback acerca da sua realização, de forma não defensiva, e a capacidade de diagnosticar as suas necessidades de aprendizagem entre outras. (MARINHEIRO, 2005, p. 169).

Ademais, além dos aspectos ressaltados anteriormente, também foi perceptível que muitas crianças enfatizam o que “fazem bem” ao escolherem determinada atividade. O educando sente-se importante por ser bom em algo. Por exemplo, uma criança que tem dificuldades com a leitura e a escrita ao rever as atividades percebe que é bom em outras coisas e ressalta esses pontos. Explano essa situação com o exemplo de um menino que escolheu para compor seu portfólio uma atividade (figura 15) em que havia que procurar num texto o nome de alguns desenhos e pintá-los. Ao justificar sua escolha o educando escreveu: “Aprendi a escrever foguete, folha, foca, faca e flor. Gostei porque eu posso pintar e eu sou bom em pintar e fazer continha.”



(Figura 15)

Acredito que, dessa maneira, o portfólio também auxilie o sujeito a enxergar suas qualidades e se valorizar, percebendo suas potencialidades. Pode também vir a ser um fator motivacional, porque ao ver que tem capacidade sente-se confiante a buscar e aprender novos conhecimentos.

Análise da Reflexão Docente: reflexão do processo de ensino

Para que ocorra realmente uma aprendizagem por parte do educando é preciso que tanto o aluno como o professor assumam suas posições de construtores e/ou reconstrutores do conhecimento. No entanto, para que isso aconteça, é necessário que o docente dê oportunidades para os educandos e saiba ensinar de modo que os coloquem como agentes do processo de ensino e aprendizagem, sendo também vistos como parte fundamental deste. Para isso é imprescindível que a aula estabeleça uma relação entre a teoria estudada e a prática, o que estabelecerá um processo de ação, quando o conteúdo é ensinado; de reflexão, quando o aluno relaciona o conteúdo com suas vivências, e; de ação novamente, quando o aluno reconstrói ou constrói um conhecimento a partir da relação entre suas vivências e o conteúdo, sendo que, após essa construção, faz uso do que aprendeu, pois somente assim o educando verá sentido no conteúdo ensinado. No desenvolvimento dos portfólios esse processo é visível. Além de ser o aluno que escolhe o que irá compor seu portfólio, isto é, o constrói e sente-se parte integrante do processo de ensino e aprendizagem, ele também relaciona (por vezes) a teoria com a prática.

Contudo o portfólio não beneficia somente o discente, a construção dos portfólios auxilia ainda o docente. Este instrumento é revelador das práticas do professor, na medida em que este pode verificar quais atividades são significativas e

porque as são, para os seus alunos; promove uma reflexão docente, isto é, uma reflexão do ensino e até mesmo uma avaliação da aprendizagem e estabelece uma relação de confiança entre o professor e os estudantes. Deste modo, o portfólio vem a promover no professor uma reflexão sobre si mesmo e suas práticas e sobre seus educandos e a influência daquelas nas aprendizagens destes.

Scarpato (2004: 18) propõe questões – como ensinar para todos – o professor deve sempre se indagar a respeito da sua prática, perguntando-se: se está conseguindo atingir a todos; e, se o que ensina faz sentido para cada um de sua turma. É necessário que exista esse tipo de reflexão para que o ensino resulte em uma aprendizagem.

O processo de ensino e aprendizagem gera um vínculo entre aquele que ensina e aquele que aprende, possibilitando a troca de conhecimentos entre ambos. Percebo que a partir do portfólio o professor consegue enxergar de que maneira cada educando significa cada atividade; percebe se e como as atividades fazem sentido para os estudantes; vê como percebem o seu desenvolvimento e se avaliam e quais seus interesses e motivações para realizar determinadas atividades escolares.

Conforme Lima (2009), o professor acessa, dessa forma, o movimento do pensamento do educando através das diferentes linguagens que este usa para construir o portfólio e significar o conhecimento. O sujeito ao revelar-se na construção do portfólio auxilia o docente a compreender de que forma se desenvolve a sua aprendizagem e quais significâncias são atribuídas a essas. Dessa maneira, a análise dos portfólios pode orientar a atenção que o professor deve ter com cada um de seus alunos.

Hoffmann (2009: 25-26) chama atenção para o fato de que é muito importante o professor observar o modo que cada um de seus estudantes aprende e “agir direcionado ao futuro, no sentido de promover a evolução de cada aluno em todas as áreas”. Ressalta, também, que para isso é necessário uma atenção diferenciada (em termos qualitativos) das tarefas docentes e discentes, registros e observações das trajetórias de cada educando e o “ajuste contínuo à heterogeneidade da turma.” O portfólio auxilia o docente nesta ação de observação das trajetórias discentes e ajuste da prática docente de acordo com a necessidade de cada criança, enfim, auxilia o professor a conhecer seus estudantes.

Conhecer os educandos e saber o que já conseguem fazer sozinhos, sem ajuda, e o que fazem com o auxílio, de alguém mais capaz ou de algum instrumento, é de extrema relevância, já que para estruturar a “intervenção educativa é fundamental distinguir o nível de desenvolvimento real do potencial” (BRASIL, 1997, p.53). Neste aspecto, o portfólio auxilia o docente, fazendo com que este perceba quais funções já estão desenvolvidas e quais se configurarão em um nível de desenvolvimento real posteriormente. Percebe-se isto quando o aluno promove uma autoavaliação, revelando o que já sabe, o que consegue fazer com ajuda e em quais aspectos necessita melhorar. É possível notar quais conhecimentos ainda encontram-se na Zona de Desenvolvimento Proximal e, assim, precisam ser trabalhados para que se desenvolvam. Dessa maneira, o portfólio torna-se um instrumento que potencializa o ensino e, conseqüentemente, a aprendizagem.

Ainda a partir das escolhas das atividades feitas pelos estudantes e das suas justificativas o docente realiza uma avaliação da aprendizagem. De acordo com Perrenoud:

para gerir a progressão das aprendizagens não se pode deixar de fazer balanços periódicos das aquisições dos alunos (...) Todavia não basta conviver em aula com um aluno para saber observá-lo com atenção

para saber identificar claramente suas aquisições e modos de aprendizagem. (...) é importante que o professor saiba determinar, interpretar e memorizar momentos significativos que, em pequenos toques, contribuem para estabelecer um quadro de conjunto do aluno às voltas com diversas tarefas. O recurso conjunto de um portfólio e de um diário pode facilitar esse trabalho. (PERRENOUD, 2000, p.49)

O autor ainda enfatiza o fato de que a intenção desta observação contínua, que pode ocorrer também através dos portfólios discentes, é formativa, ou seja, deve considerar tudo o que auxilia a criança a aprender melhor:

suas aquisições, as quais condicionam as tarefas que lhe podem ser propostas, assim como sua maneira de aprender e de raciocinar, sua relação com o saber, suas angústias e bloqueios eventuais diante de certos tipos de tarefas, o que faz sentido para ele e o que o mobiliza, seus interesses, seus projetos, sua auto-imagem como sujeito mais ou menos capaz de aprender, seu ambiente escolar e familiar. (PERRENOUD, 2000, p. 49-50)

Constatou-se que nos portfólios realmente aparece a evolução dos educandos, os significados e importância que dão a cada atividade, a explicação de como ocorre a sua própria aprendizagem, falam do que gostam e do que é importante para eles, escrevendo assim sobre si mesmos, sobre seus gostos e sobre a maneira que constroem o conhecimento. Assim sendo, o portfólio não é útil somente para a avaliação da aprendizagem, mas também, para o docente conhecer e reconhecer melhor seus alunos e a maneira como cada um lida com o conhecimento. Ao presenciar a construção dos portfólios pelos estudantes e analisar estes produtos a professora Ítala Rizzo pode perceber que o portfólio é um “instrumento de avaliação e de registro do processo de aprendizagem”, e que além de apontar o modo como cada educando constrói seu conhecimento expõe, sobretudo, os momentos significativos, deste processo, que são usados para embasar “a intervenção do professor através da mediação” (2010: 33)

Dessa maneira, ao retomar o portfólio dos estudantes, além de promover uma avaliação da aprendizagem e conhecer melhor seus alunos, o professor

também consegue promover uma avaliação do ensino. A partir das justificativas do educandos, ao eleger as atividades para comporem o instrumento, e das atividades escolhidas o docente é capaz de enxergar o impacto de suas práticas de ensino em cada criança.

Shores e Grace (2000: 28) consideram a implementação dos portfólios como um tipo de pesquisa ativa ou de pesquisa de sala de aula. Ao trabalhar com os portfólios o docente tem noção do desenvolvimento e do aproveitamento dos alunos e, com essa resposta, tem como avaliar seu desempenho como professor e planejar atividades que vão de acordo com as expectativas e curiosidades da turma.

Nunes e Moreira (2005: 62) fundamentam esta afirmação quando falam que o que os alunos produzem fornecem importantes informações para os docentes que, por sua vez, poderão ver o impacto de seus procedimentos de ensino nos educandos e na sua aprendizagem. Assim sendo, o professor também terá oportunidade para refletir sobre a sua prática e fazer mudanças necessárias para motivar os alunos para a aprendizagem, exercendo então de uma forma mais efetiva a sua função de facilitador e de mediador entre o aluno e o conhecimento. Nessa pesquisa foi possível perceber essa reflexão docente, nos comentários da professora Ítala sobre os portfólios que foram construídos:

Para mim, enquanto professora a utilização do portfólio proporcionou-me a possibilidade de compreender como as crianças estão aprendendo e de aprimorar o trabalho pedagógico, através de registro de ações, experiências e reflexões sobre as alterações ou não a serem realizadas em minha prática para proporcionarem avanço na aprendizagem dos alunos. (RIZZO, 2010, p. 32)

Por isso “portfólios tornam-se instrumentos mediadores à medida que contribuem para entender o processo do aluno e apontar ao professor novos rumos” (HOFFMANN, 2009, p.132).

Ademais, este instrumento também,

(...) procura evidenciar o fluir dos processos subjacentes ao modo pessoal como cada qual se apropria singularmente da informação, reconstruindo o seu conhecimento pessoal prévio, permite ao professor/formador compreender e intervir antecipadamente nesses mesmos processos. (SÁ-CHAVES, 2005, p.9)

Dessa maneira, ao reconhecer e entender a maneira como os sujeitos constroem o conhecimento o docente torna-se capaz de intervir nestes processos e levá-los em consideração na construção e execução da prática de ensino. De modo com que essas intervenções e reflexões sobre a sua prática sejam mudadas em prol de uma aprendizagem mais significativa para cada um dos discentes.

Em suma, através deste instrumento, além de ser possível realizar uma avaliação da aprendizagem discente, também é viável que os docentes realizem uma avaliação do processo de ensino, procurando perceber como suas práticas atingem cada estudante e o que devem fazer para que seu ensino propicie mais aprendizagens para cada uma das crianças. É que o afirma a professora Ítala Rizzo:

o portfólio veio acrescer a lista de vários outros que me fazem entrar em processo reflexivo, provocando novas ações e experiências, tanto em minha constituição como professora, como na dos alunos e de meus parceiros de trabalho (2010: 33)

Além disso, Hernández (2000) ainda ressalta outro aspecto que deriva da construção do portfólio. O autor destaca que essa produção dá oportunidade, também, aos professores e alunos “de refletirem sobre o processo vivido e suas mudanças ao longo do curso”. Ademais ele permite que os docentes acompanhem o trabalho dos educandos dentro de um contexto em que o ensinar é uma atividade baseada em elementos e momentos que se inter-relacionam.

Considerações Finais

O ato de escrita é um encontro conosco e com o mundo que nos cerca. Nele encetamos uma fala com o nosso íntimo e, se quisermos abrir-nos, também com os outros. Implica reflexões a níveis de profundidade variados.

(Alarcão, 2010)

Além da primeira experiência que tive com o portfólio, quando o construí no curso de Pedagogia, posso agora afirmar que esta pesquisa cuja construção dos portfólios se deu por crianças de um primeiro ano do ensino fundamental, através de uma relação dialogal e supervisiva, também proporcionou-me importantes reflexões para o meu próprio desenvolvimento profissional.

Enquanto profissional em formação, através deste trabalho, pude compreender o quão importante é, para um professor, perceber as significâncias que seus alunos dão as atividades que lhes foram propostas e o modo como esses pequenos estudantes constroem os seus conhecimentos. A relevância disto está no fato de que ao alcançar essas significâncias o docente é capaz de avaliar seu ensino, observando quando é capaz de atingir seus alunos e de que modo os atingi. Podendo assim, se reorganizar a fim de atingir todos os educandos de sua sala, promovendo aprendizagens cada vez mais significativas. Portanto, se tivermos uma escuta e um olhar sensível, percebemos que as próprias crianças mostram o que para elas tem sentido e porquê o tem.

Um outro contributo fantástico que esta pesquisa possibilitou-me foi o de entender a relevância da criança sentir-se autora do seu conhecimento e, por isso,

parte integrante do processo de ensino e aprendizagem. Quando o docente tem uma preocupação no sentido do estudante mostrar a sua opinião, promover uma escrita de si e revelar-se na construção do seu portfólio, esse estudante sente-se capaz e torna-se cada vez mais reflexivo, uma vez que as suas opiniões são consideradas. Diante disso, é papel do professor estimular seus alunos a escreverem sobre si e sobre as suas aprendizagens, estabelecendo relações e atribuindo sentidos as atividades. Espero, dessa maneira, quando do início da minha docência, que o portfólio (tanto os dos discentes como o da docente) venha a ser um instrumento que me auxilie na avaliação da minha prática de ensino, a fim de que possa reorganizá-la, com o objetivo de possibilitar espaços de reflexão para que as crianças construam seus conhecimentos e atribuam sentidos a estes. Tenho o intuito, também, de ao utilizar este instrumento, contribuir para que os educandos se formem e se autoformem.

Sobre o desenvolvimento dos portfólios com os pequenos é viável lembrar que no decorrer deste trabalho foi necessário que algumas adaptações – em relação aos portfólios construídos por adultos - fossem atendidas para que crianças tão pequenas, ainda em fase de alfabetização, pudessem construir portfólios. Há, portanto, de acordo aos diferentes níveis cognitivos, diferenças entre as estratégias usadas na elaboração de portfólios. Neste trabalho, durante a construção destes instrumentos eu sempre auxiliava as crianças, até que essa ação fosse interiorizada e os educandos tornassem-se autônomos para os construírem sozinhos. É preciso enfatizar ademais o fato de que a docente precisou se organizar para que os portfólios pudessem ser construídos todas as semanas.

Retomando a pergunta inicial da presente pesquisa, "O uso do portfólio em um primeiro ano do ensino fundamental é potencializador de aprendizagem?",

junto com toda a reflexão proveniente da construção destes instrumentos pelas crianças e do referencial teórico disponível, pode-se afirmar que o portfólio é, sim, potencializar de aprendizagem.

Fundamento essa afirmação utilizando o que se evidenciou na análise dos dados. Foi possível notar que ao eleger uma atividade entre tantas e justificar essa escolha o estudante realiza uma autoavaliação, observando em qual seu desempenho foi bom, porque o foi e no que precisa melhorar, autoavaliação esta, então, que ocorre no momento de construção do instrumento. Ainda ocorre uma avaliação do portfólio, ou seja, quando a criança olha todo o seu portfólio percebe qual foi a sua evolução, o que aprendeu, no que melhorou, vê seus avanços e sente-se motivada a buscar/construir novos conhecimentos. Esta avaliação de si gera uma aprendizagem, visto que faz com que o discente se reconheça melhor, percebendo seus gostos, potencialidades e dificuldades e, com isso, orienta-se quanto a sua organização dos pensamentos e do seu trabalho escolar.

Além deste aspecto, o portfólio possibilita, também, que o discente entenda a função de cada atividade. Ao compreendê-la, por vezes, percebe quais capacidades cada atividade o ajudará a desenvolver e, por isso, enxerga a razão do trabalho discente, atribuindo um sentido a essas atividades. A atribuição de sentido ocorre, ainda, no momento em que ao justificar sua opção o educando consegue estabelecer uma relação entre o seu cotidiano e as atividades desenvolvidas em sala de aula. Dessa forma, o portfólio vem, novamente, potencializar aprendizagem, já que ao atribuir um sentido ao seu trabalho a criança passa a realmente ser produtora/construtora do seu conhecimento, tornando sua aprendizagem significativa.

Uma terceira característica (talvez a mais significativa) oriunda desta construção vem, além das anteriormente citadas, potencializar a aprendizagem discente. É o fato de, através deste instrumento, o educando produzir uma escrita de si. Escrita essa que fala dele, dos seus gostos, das suas dificuldades e das suas aprendizagens. Ao escrever sobre as próprias aprendizagens, sobre si mesmo, o educando percebe que a sua opinião é considerada. Sente-se, assim, pertencente à escola e ao processo de ensino e aprendizagem. Relevante, também, o fato de através da escrita de suas aprendizagens sentir-se autor do seu conhecimento. É visível que o ato de escrever (seja sobre a aprendizagem, sobre os gostos ou sobre as dificuldades) estimula a criança a repensar a sua ação, reelaborando seus conhecimentos prévios e construindo novos. Pensando dessa maneira, a maior contribuição que os portfólios trazem aos educandos é proporcionar a essas crianças, através da escrita de si, a capacidade de refletirem e construir conhecimentos.

Embora este trabalho tenha o intuito de pensar as contribuições do portfólio para a criança, nota-se que este mesmo instrumento também beneficia o docente. Ao ter acesso aos portfólios das crianças, o professor realiza uma avaliação do ensino (sua prática) e da aprendizagem (do aluno), enxergando assim o impacto de suas práticas em cada um dos seus educandos. Contudo, ao auxiliar o professor o portfólio vem novamente ajudar as crianças. Uma vez que, a contribuição deste para o docente visa uma reorganização da prática de ensino em favor dos educandos.

Diante disso, pode-se dizer que além do portfólio ser uma perspectiva fundamentalmente formativa, uma vez que o educando ao construí-lo se forma e se autoforma; e, mais, o professor propõe a construção destes instrumentos porque a

compreensão que ele tem do processo de elaboração do portfólio permite a formação do discente - formação essa que é induzida pelo docente, através das atividades que propõe - este instrumento também possui uma dimensão avaliativa, quando visto pela perspectiva do professor.

A intenção que o docente tem ao propor a construção dos portfólios por seus alunos, além de ser formativa, é de compreender as dinâmicas de aprendizagens que os educandos têm em relação ao que ele ensina. Dessa maneira, a dimensão avaliativa não existe somente pelo fato da criança estar sendo avaliada a medida em que vai produzindo o seu portfólio. Mas, também, porque permite compreender quais ações intencionais de ensino possibilitaram aprendizagens para cada um dos aprendizes e, através dessa compreensão, perceber se os objetivos de seu trabalho estão sendo entendidos ou não. Assim, a avaliação do docente ocorre quando ele próprio avalia pelos portfólios os resultados do seu ensino.

Concluindo, de acordo com as evidências, pode-se confirmar que os portfólios, construídos pelas crianças deste primeiro ano do ensino fundamental, potencializaram aprendizagem ao possibilitarem uma reflexão ao estudante, sobre si e sobre as suas aprendizagens, e, mais, ao motivarem os educandos quanto a construção de conhecimentos.

Referências

- ALARCÃO, Isabel. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo: Cortez, 2010. – (Coleção questões da nossa época; v.8)
- BODGAN, R. C. e BIKLEN, S. K.. *Investigação qualitativa em educação*. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais : introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental*. – Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CAVALCANTE, Meire. O trabalho vira portfólio. Nova Escola on-line, edição 160 - mar/2003. http://revistaescola.abril.com.br/edicoes/0160/aberto/mt_246268.shtml.
- CASTORINA, José Antonio. *Piaget-Vygotsky : novas contribuições para o debate*. São Paulo : Ática, 2003.
- FREINET, Célestin. *Para uma escola do povo: guia prático para organização material, técnica e pedagógica da escola popular*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura)
- GRILO, João; MACHADO, Constança. "Portfólios" Reflexivos na Formação Inicial de professores de Biologia e Geologia: viagens na terra do eu. In: I. Sá-Chaves, Idália (org.). *Os "portfólios" reflexivos (também) trazem gente dentro – Reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos educativos*. Porto: Porto Editora: 2005.
- HERNÁNDEZ, Fernando. A avaliação na educação artística. In: *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- HOFFMANN, Jussara. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. Porto Alegre: Mediação, 2009.

KANKAANRANTA, Marja (1996). *Self-Portrait of a Child: Portfolios as a means of Self-Assessment in Preschool and Primary School*. (ERIC Document Reproduction Service Nº ED 403 058).

LIMA, A. C. R. E. *A construção do portfólio reflexivo no percurso do estágio supervisionado: contextualizando o processo de formação*. In: Anais do III CIPA, Natal, 2009.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986. – (Temas básicos de educação e ensino).

MARINHEIRO, Providência. O “portfolio” numa unidade curricular. In: I. Sá-Chaves, Idália (org.). *Os “portfólios” reflexivos (também) trazem gente dentro – Reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos educativos*. Porto: Porto Editora: 2005.

MOREIRA, António; NUNES, Alexandra. O “portfólio” na aula de língua estrangeira: uma forma de aprender a aprender e a ser (para alunos e professores). In: I. Sá-Chaves, Idália (org.). *Os “portfólios” reflexivos (também) trazem gente dentro – Reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos educativos*. Porto: Porto Editora: 2005.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1997. – (Pensamento e Ação no Magistério).

OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Pensar a educação – contribuições de Vygotsky*. In: *Piaget-Vygotsky : novas contribuições para o debate*. São Paulo : Ática, 2003.

PARENTE, Maria Cristina Cristo. *A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância: sete jornadas de aprendizagem*. Braga: Universidade do Minho, 2004. (Tese de Doutorado)

PERRENOUD, Philippe. *10 Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante – cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

RIZZO, Ítala Nair Tomei. *Ações, experiências e reflexões de uma professora alfabetizadora*. Texto apresentado para exame de Qualificação da Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação – UNICAMP, 2010.

SÁ-CHAVES, Idália da Silva Carvalho. *Portfólios reflexivos: estratégia de formação e de supervisão*/ Idália Sá-Chaves – 2ª edição – Aveiro: Universidade, 2004. (Cadernos Didáticos. Supervisão;1).

SÁ-CHAVES, Idália da Silva Carvalho. *Os portfólios reflexivos (também) trazem gente dentro. Reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos formativos*. Porto: Porto Editora, 2005.

SÁ-CHAVES, Idália da Silva Carvalho. Nota de apresentação. In: I. Sá-Chaves, Idália (org.). *Os “portfólios” reflexivos (também) trazem gente dentro – Reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos educativos*. Porto: Porto Editora: 2005.

SANTOS, M. L. A. D. dos. *Auto-avaliação regulada: porquê, o quê e como?* Texto elaborado para o DEB. Despacho normativo nº 30/2001, Diário da República, I Série B, 19 de julho de 2001.

SCARPATO, Marta (Org.). *Os procedimentos de ensino fazem a aula acontecer*. São Paulo: Editora Avercamp, 2004.

SCARPATO, Marta. Procedimentos de ensino: um ato de escolha na busca de uma aprendizagem integral. In: Marta Scarpato (org.). *Os procedimentos de ensino fazem a aula acontecer*. São Paulo: Editora Avercamp, 2004.

SHORES, Elizabeth. GRACE, Cathy. *Manual de Portfólio: um guia passo a passo para o professor*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SIMÃO, A. O "portfólio" como instrumento na auto-regulação da aprendizagem: Uma experiência no Ensino Superior pós-graduado. In: I. Sá Chaves (ed.) *Os "Portfólios" Reflexivos (Também) Trazem Gente Dentro*. . Reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos formativos. Porto: Porto Editora, 2005.

SOUZA, Elizeu Clementino de. *(Auto)biografia, Identidades e Alteridade: modos de narração, escritas de si e práticas de formação na pós-graduação*. Revista Fórum Identidades, 2008 (Ano 2, Volume 4, p37-50)

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. *Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico*. Campinas, SP: Papyrus, 2004. - (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. *O portfólio no curso de pedagogia: ampliando o diálogo entre professor e aluno*. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n.90, p.291-306, Jan./Abr. 2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. *Virando a escola do avesso por meio da avaliação*. Campinas, SP: Papyrus, 2008. - (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VYGOTSKY, Liev Semióvitch. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem*. L. S. Vygotsky, A. R. Luria, A. N. Leontiev. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

VYGOTSKY, Liev Semióvitch. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1994. (Psicologia e Pedagogia).

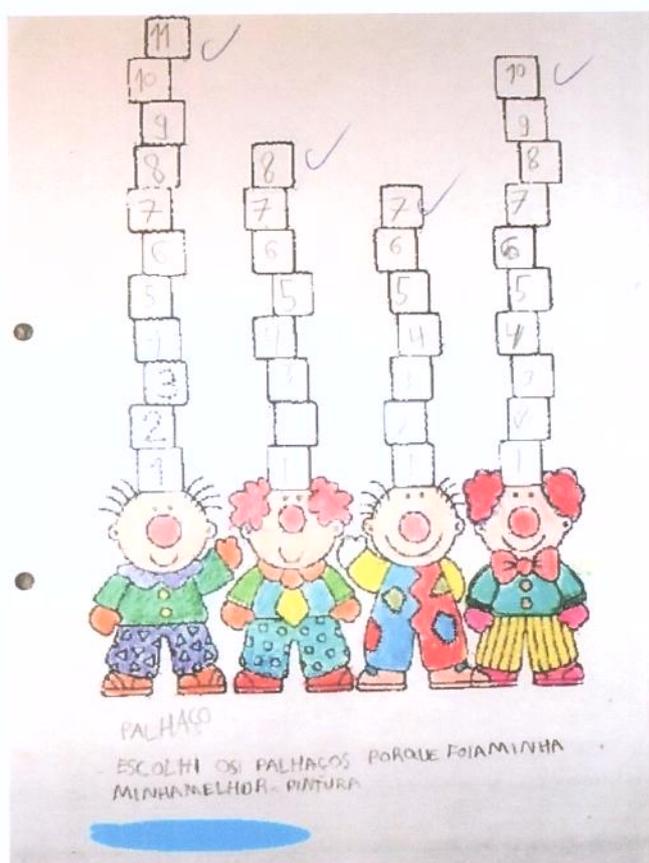
Anexo 1

Portfólio de um educando que mostra a variedade de atividades escolhidas.

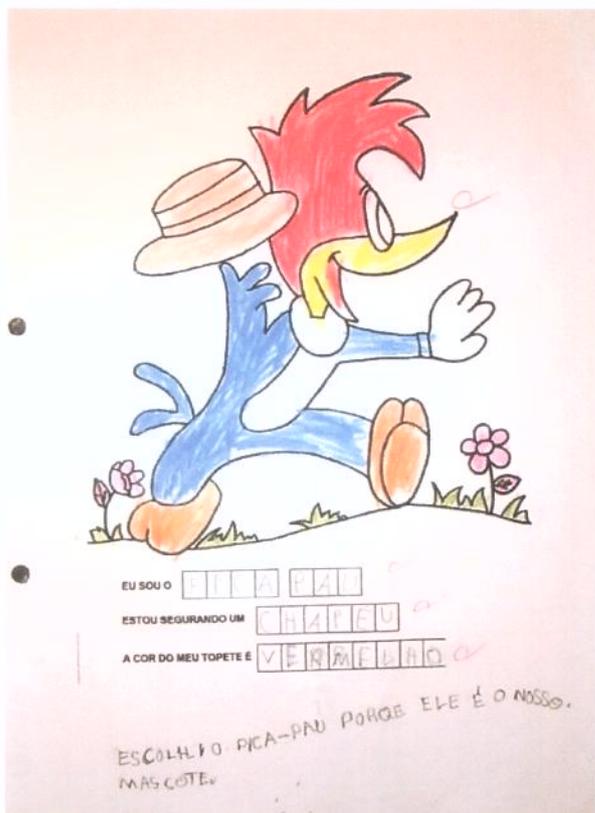
EU SOU FELIZ, QUIETA, NÃO GOSTO DE FAZER BAGUNÇA. GOSTO DE BRINCAR DE BARBIE E DE BRINCAR COM O MEU IRMÃO. EU GOSTO DA ESCOLA.



1ª Capa do portfólio, nesta havia a foto da criança, o nome, sua apresentação e seu autorretrato.



2ª Atividade
"Escolhi os palhaços porque foi a minha melhor pintura."



3ª Atividade
 “Escolhi o Pica-pau porque ele é o nosso mascote”



4ª Atividade
 “Eu gostei porque eu aprendi os sintomas da gripe suína.”

CRUZADINHA

COMPLETE A CRUZADINHA COM OS NOMES DAS FIGURAS E EScreva-OS NO LUGAR CERTO.

CURUPIRA

LEIÃO

ONÇA

PARAPUQUETÃO

LENHADOR

EU APRENDI A FAZER FRASE. ESCOLHI O...

5ª Atividade
"Eu aprendi a fazer frases."

TRABALHANDO O ALFABETO

A - B - C - D - E - F - G - H - I - J - K - L - M - N - O - P - Q - R - S - T - U - V - W - X - Y - Z

CIRCULE NO ALFABETO AS VOGAIS DE VERMELHO.
CIRCULE NO ALFABETO AS CONSOANTES DE AZUL.

AGORA, COPIE O ALFABETO:

A - B - C - D - E - F - G - H - I - J - K - L - M - N - O - P - Q - R - S - T - U - V - W - X - Y - Z

COMPLETE O ALFABETO COM AS LETRAS QUE FALTAM:

A - B - C - D - E - F - G - H - I - J - K - L - M - N - O - P - Q - R - S - T - U - V - W - X - Y - Z

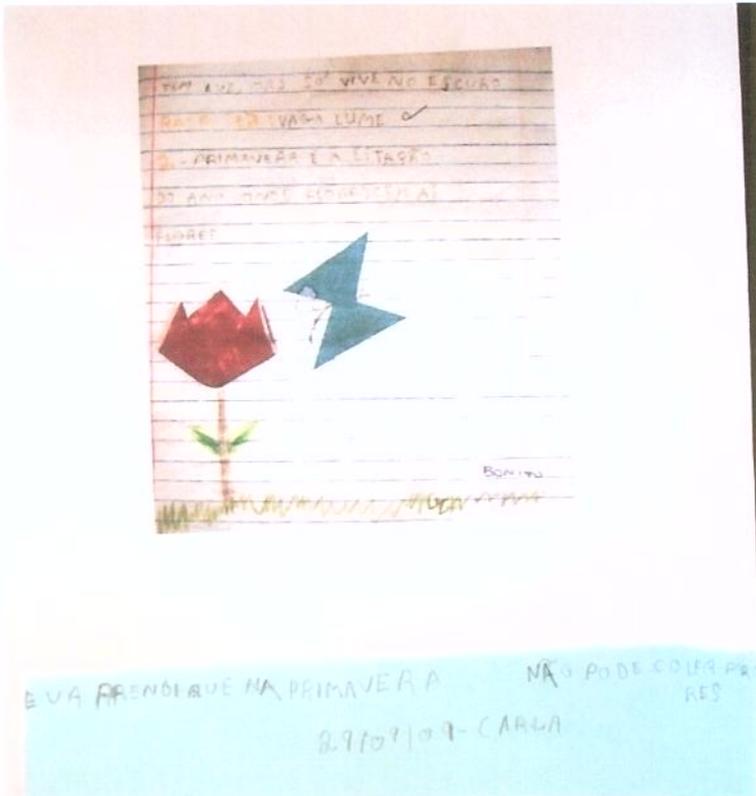
CIRCULE AS VOGAIS DAS PALAVRAS:

ESCOLA - ANDRÉA - BOLA - JOGO - AMIGO

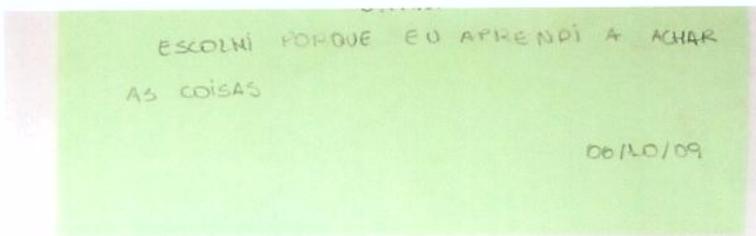
BONECA - LÁPIS - MÃE - CASA - DOCE

EU APRENDI AS LETRAS CONSOANTES.

6ª Atividade
"Eu aprendi as letras consoantes."



7ª Atividade
 “Eu aprendi que na primavera não pode colher flores.”



8ª Atividade
 “Escolhi porque eu aprendi a achar as coisas.”



Nome: _____ Data: _____

OLHO-VIVO

Complete as letras faltosas.

C A M I S A 

P A P A _____ S O 

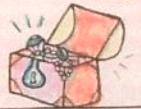
R O _____ 

C _____ S _____ 

V _____ 

T E _____ U _____ A 

T E L E V I S Ã O 

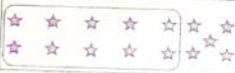
T E S O U R O 

9ª Atividade

“Porque eu gostei da pintura e porque eu aprendi as coisas que não com z e são com s.”

CIRCULANDO GRUPOS

1. CONTE OS GRUPOS DE UMA DEZENA EM CADA QUADRO E CIRCULE-OS. DEPOIS, COMPLETE A TABELA CONFORME O MODELO.

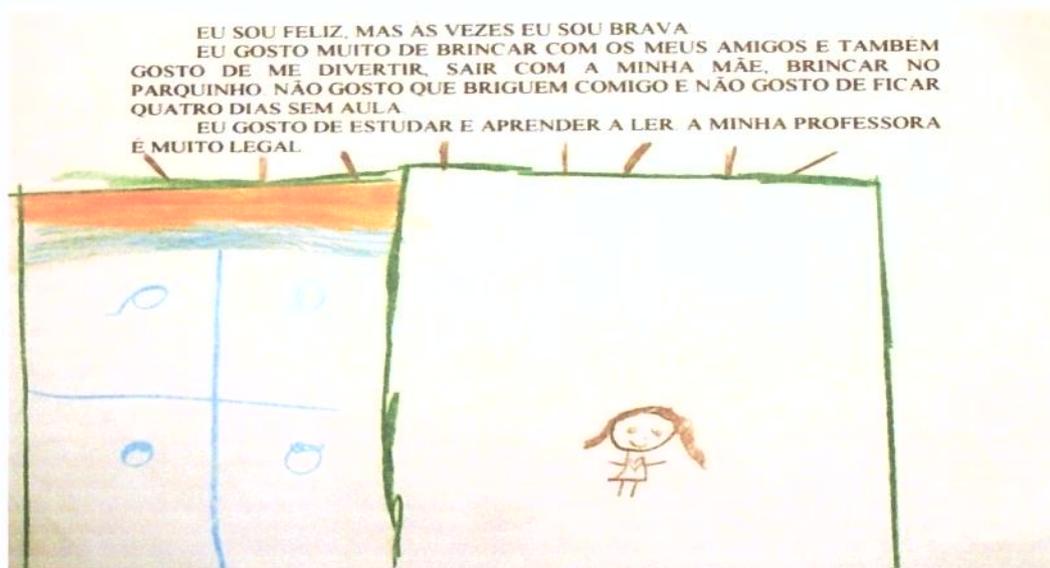
FIGURAS	QUANTOS GRUPOS DE 10?	QUANTOS ELEMENTOS SOBRARAM?
	1	5
	1	6
	1	3
		1
		2
	8	2
	2	7

10ª Atividade

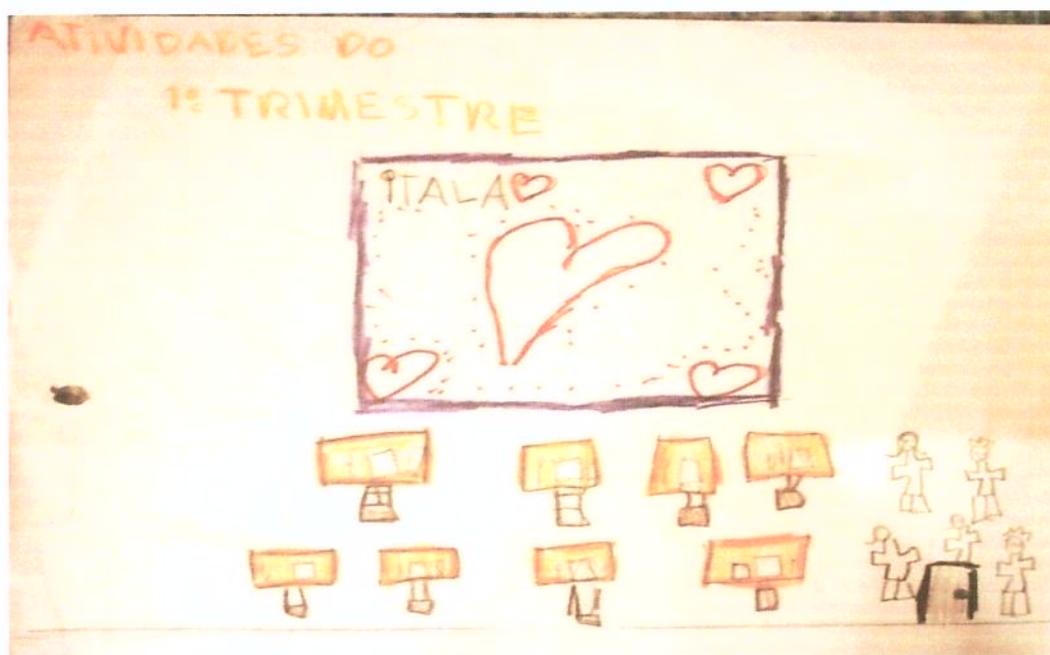
“Aprendi a fazer grupinho de 10 e a ler.”

Anexo 2

Quando o educando que construiu este portfólio observou seu todo, conseguiu realizar uma autoavaliação, percebendo sua evolução.



1ª Capa do portfólio, nome, nesta havia a foto da criança, sua apresentação e seu autorretrato.



2ª Atividade

Foi pedido para que os educandos pegassem uma das atividades mais significativas realizadas durante o 1º semestre, para o começo do portfólio. A criança não justificou sua escolha.

7) Completar o texto com desenhos:

ATIREI O NO

MAS O

NÃO MORREU.

3) Como o gato berrou?

3) Formar palavras seguindo as setas:

MI	→	AU	MIAU ✓
MI	→	MO	MIME ✓
MI	→	NA	MIAA ✓
MI	→	LHO	MILHO ✓

EUGO STEI PORQUE APRENDI A ESCREVER

3ª Atividade
 "Eu gostei porque aprendi a escrever."

ANIMAIS NÓGIVOS

ESCOLHA UMA FIGURA APRESENTADA SOBRE OS ANIMAIS, QUE ALGUNS SÃO SELVAGENS E OUTROS NÃO.

4ª Atividade
 "Escolhi essa porque aprendi bastante sobre os animais, que alguns são selvagens e outros não."

EU APRENDI A ESCREVER, APRENDI A LER

ESCOLA DO CALO

Editora Caramelo Cultural

AUTODITADO

ESCREVA O NOME DOS DESENHOS.

BALA <	PALITO >	BOLA >	LEÃO >	VELA >
MALA >	MOLA >	LUA <	GALO <	LIMÃO >
COLA >	BOLO >	BALÃO >	CABELO >	LUVA >

5ª Atividade
 “Eu aprendi a escrever e aprendi a ler”

FÁCIL CONTRAIR O VIRUS COM UM APERTO DE MÃO OU QUE LAMBAM UM BEIJÃO PELO RUGUÍ. SE ALGUÉM RESFRIADO ESPIRRA COM A MÃO NA FRENTE DA BOCA, E DAMOS A MÃO A ESTA PESSOA, PODEMOS COLOCAR A MÃO EM CONTATO COM O OLHO E NARIZ, E CONTRAIR O VIRUS. OU SEJA, LAVE BEM AS MÃOS, REGULARMENTE, E SE ESTIVER GRIFADO, CUBRA O ESPÍRITO COM UM LENÇO E JOQUE FORA, OU CUBRA COM AS MÃOS E LAVE-AS EM SEGUIDA. NÃO UTILIZE OS OBJETOS E MATERIAIS QUE OUTRAS PESSOAS USARAM, POR EXEMPLO, NÃO TOME ÁGUA EM BEBEDOUROS COLETIVOS, OU UTILIZE UM COPO DESCARTÁVEL OU GARRAFA DE PLÁSTICO.

www.190.com.br

1) CIRCULE A PALAVRA CORRETA:

MÃOS	DOSTO
MÃES	BOITO
MANHÃ	POSTO
MORRO	MERENDA
SOCORRO	MENTA
ESPIRRO	MÉDICO

2) A PARTIR DO QUE VOCÊ SABE SOBRE A GRIPE, A E DEPOIS DE LER O TEXTO ACIMA RESPONDA:

QUANDO TENHO VONTADE DE ESPIRRAR, O QUE DEVO FAZER?
 Cobrir a NARIZ com LENÇO

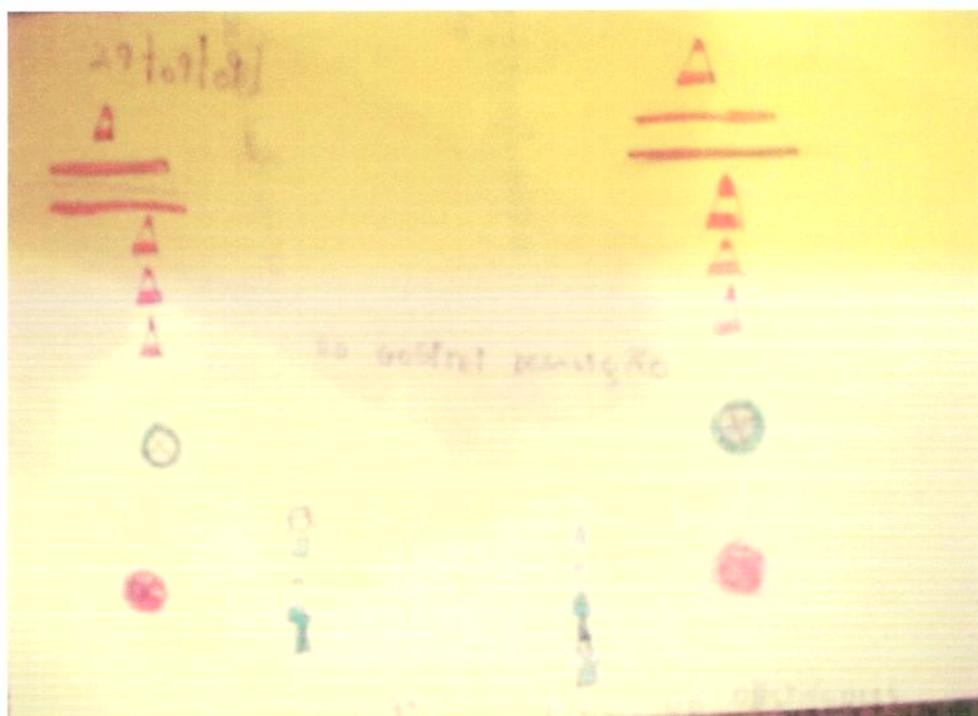
QUAL É A MANEIRA MAIS FÁCIL DE CONTRAIR O VIRUS?
 PEGAR PELO OLHO, NARIZ E BOCA

PARA EVITAR A TRANSMISSÃO PELAS MÃOS, O QUE DEVEMOS FAZER COM FREQUÊNCIA?
 LAVAR AS MÃOS OU PASSAR ALCOLGEL

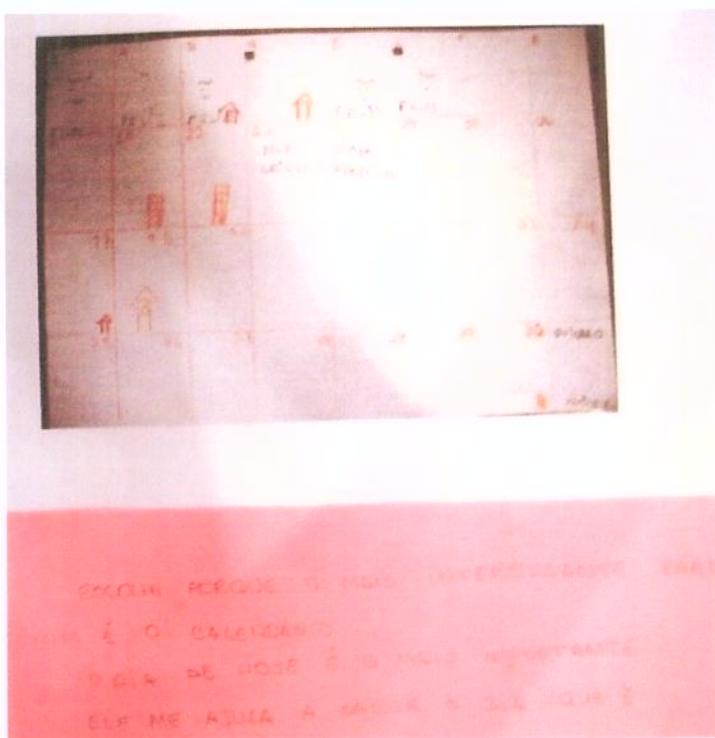
EU NÃO PODE COLOCAR A MÃO NA BOCA

10/10

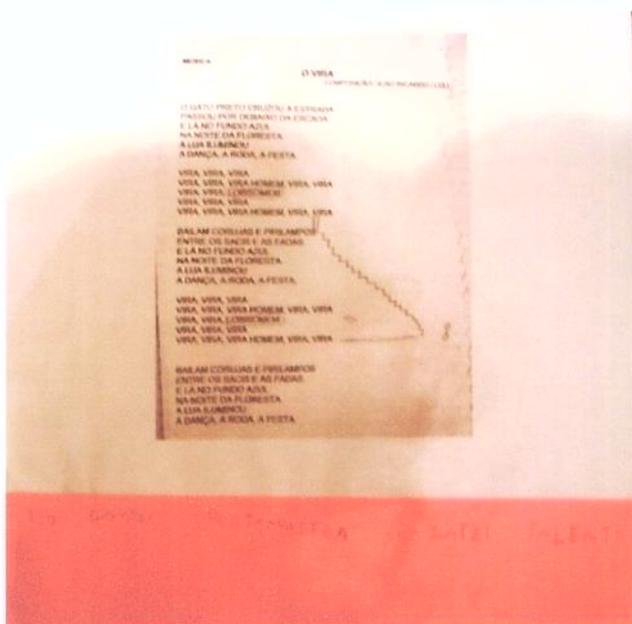
6ª Atividade
 “Eu aprendi gripe suína. Não pode colocar a mão na boca. Lave.”



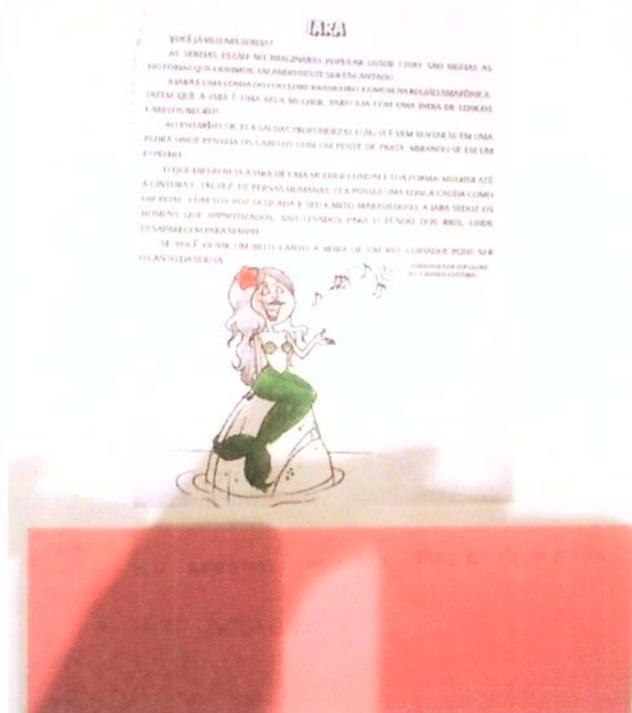
7ª Atividade
 “Eu gostei dessa lição.”



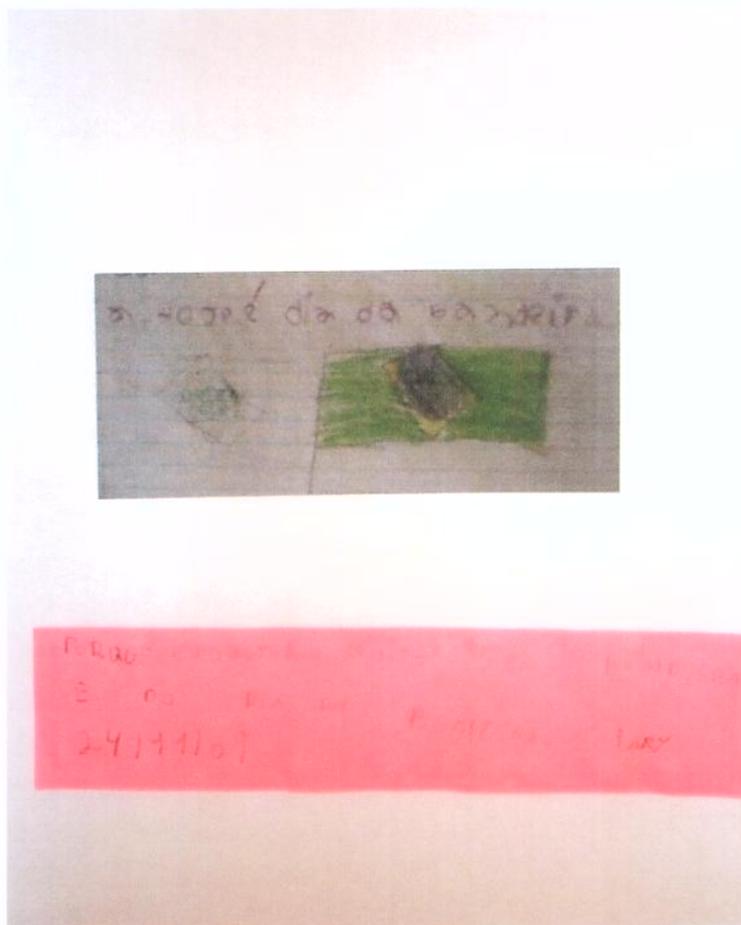
8ª Atividade
 “Escolhi porque o mais interessante para mim é o calendário. O dia de hoje é o mais importante ele me ajuda a saber o dia que é.”



9ª Atividade
“Eu gostei desta música.
Ela tem talento”



10ª Atividade
“Eu aprendi muito
pela sereia e eu
gostei.”



11ª Atividade
"Porque eu gostei muito da bandeira e do dia da
bandeira."

Anexo 3

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PROJETO DE PESQUISA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

O USO DO PORTFÓLIO E A APRENDIZAGEM DOS ALUNOS - ESTUDO DE CASO EM UM PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado

PESQUISADORA: Vanessa França Simas

1. Esclarecimento sobre os pesquisadores

1.1. O Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado é doutor em Linguística Aplicada e atualmente é professor da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas.

1.2. Vanessa França Simas é aluna de graduação do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Campinas, desenvolvendo pesquisa de Iniciação Científica e Trabalho de Conclusão de Curso.

2. Objetivo e justificativa da pesquisa

A pesquisa tem por objetivo compreender em que medida o portfólio, uma vez usado em um primeiro ano do ensino fundamental da EMEF Padre Francisco Silva, auxilia os alunos em sua aprendizagem, facilitando a troca de conhecimento, promovendo maior reflexão e tornando o educando mais crítico e motivado quanto ao seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor.

3. Procedimento

As informações contidas nestas folhas, fornecidas por Vanessa França Simas, graduanda em Pedagogia, têm por objetivo firmar acordo escrito com a docente da turma, autorizando o uso das atividades contidas nos portfólios dos discentes.

Será mantido o anonimato no estudo, tanto dos discentes como da escola, podendo haver a utilização de nomes fictícios. Os dados obtidos neste estudo serão objeto de análise para a construção

dos relatórios de Iniciação Científica e do Trabalho de Conclusão de Curso da pesquisadora envolvida, e suas conclusões poderão ser divulgadas em eventos científicos, em revistas, e outros meios de divulgação de estudos desta natureza.

4. Esclarecimentos e Sugestões

Para esclarecer dúvidas e/ou fazer sugestões sobre o estudo devo recorrer ao e-mail e/ou telefone dos pesquisadores envolvidos:

- Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado

toledo@unicamp.br

(019) 9731-8714

- Vanessa França Simas

simasvanessa@yahoo.com.br

(019) 96150458

5. Consentimento

Tendo em vista os itens acima apresentados, confirmo que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo e, ainda, a utilização do meu nome.

Campinas, 26 de dezembro de 2009.

11212 N211 Tomaz Rizzo

Nome da Docente Participante da Pesquisa

[Assinatura]
Assinatura da Docente Participante da Pesquisa

[Assinatura]
Assinatura do Pesquisador Responsável

[Assinatura]
Assinatura da Pesquisadora

ANEXO 4

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PROJETO DE PESQUISA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

O USO DO PORTFÓLIO E A APRENDIZAGEM DOS ALUNOS - ESTUDO DE CASO EM UM PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado

PESQUISADORA: Vanessa França Simas

1. Esclarecimento sobre os pesquisadores

1.1. O Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado é doutor em Linguística Aplicada e atualmente é professor da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas.

1.2. Vanessa França Simas é aluna de graduação do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Campinas, desenvolvendo pesquisa de Iniciação Científica e Trabalho de Conclusão de Curso.

2. Objetivo e justificativa da pesquisa

A pesquisa tem por objetivo compreender em que medida o portfólio, uma vez usado em um primeiro ano do ensino fundamental da EMEF Padre Francisco Silva, auxilia os alunos em sua aprendizagem, facilitando a troca de conhecimento, promovendo maior reflexão e tornando o educando mais crítico e motivado quanto ao seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor.

3. Procedimento

As informações contidas nestas folhas, fornecidas por Vanessa França Simas, graduanda em Pedagogia, têm por objetivo firmar acordo escrito com a direção da escola citada acima, autorizando o uso das atividades, contidas nos portfólios dos discentes, para análise da pesquisa.

Será mantido o anonimato no estudo, tanto dos discentes como da escola, podendo haver a utilização de nomes fictícios. Os dados obtidos neste estudo serão objeto de análise para a construção

dos relatórios de Iniciação Científica e do Trabalho de Conclusão de Curso da pesquisadora envolvida, e suas conclusões poderão ser divulgadas em eventos científicos, em revistas, e outros meios de divulgação de estudos desta natureza.

4. Esclarecimentos e Sugestões

Para esclarecer dúvidas e/ou fazer sugestões sobre o estudo devo recorrer ao e-mail e/ou telefone dos pesquisadores envolvidos:

- Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado

toledo@unicamp.br

(019) 9731-8714

- Vanessa França Simas

simasvanessa@yahoo.com.br

(019) 96150458

5. Consentimento

Tendo em vista os itens acima apresentados, confirmo que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Campinas, 16 de dezembro de 2009.

MABEL SERVIDONE

Nome da Diretora

[Assinatura]

Assinatura da Diretora

[Assinatura]

Assinatura do Pesquisador Responsável

Vanessa França Simas

Assinatura da Pesquisadora

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA