

Avaliação Alternativa e Autêntica: (des)construir o mundo (des)encantado da avaliação na Educação Pré-Escolar

Ana Beatriz Gomes

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais –
Politécnico de Leiria (ESECS-PL).
abeatrizbbg10@gmail.com

Luís Miguel Oliveira

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais –
Politécnico de Leiria (ESECS-PL)/ CICS.NOVA.
miguel.oliveira@ipleiria.pt

Resumo

É essencial (des)construir o mundo (des)encantado da avaliação! Este ensaio investigativo pretende estudar a avaliação em Educação Pré-Escolar e a implementação de uma avaliação alternativa e autêntica. Procuraremos encontrar respostas aos seguintes objetivos i) aprofundar os conceitos de avaliação e avaliação alternativa e autêntica; ii) entender como se pode construir um portefólio em Educação Pré-escolar; iii) identificar e conhecer diferentes instrumentos de avaliação; iv) perceber como se pode implementar uma avaliação alternativa e autêntica recorrendo ao portefólio; v) refletir sobre a prática de uma avaliação alternativa e autêntica vivenciada num contexto de Educação Pré-Escolar. Trata-se de um estudo qualitativo, de uma investigação-ação com a construção de um portefólio de aprendizagem de uma criança com agência e da família como interveniente. Os dados recolhidos foram transcritos e sujeitos a análise de conteúdo, nomeadamente as entrevistas à criança, aos pais e à educadora do grupo. Também foi feita análise documental ao portefólio construído. Apesar da investigação não estar concluída, é possível destacar, para já, duas conclusões i) percebemos que a avaliação que se preconiza na teoria de referência não corresponde à que se pratica nos contextos que conhecemos; ii) pudemos constatar que o portefólio reflete a evolução do desenvolvimento e aprendizagem da criança em diferentes domínios, de forma autêntica e sistemática. O educador reflete, problematiza e (re)constrói a sua ação educativa.

Palavras-chave: Educação Pré-escolar, avaliação, avaliação alternativa e autêntica, portefólio.

Abstract

It's essential to (de)construct the (de)enchanted world of assessment! This investigation essay pretends to study the assessment in preschool education and the implementation of an alternative and authentic assessment. We will try to find answers to the following objectives i) deepen the assessment concepts and also alternative and authentic assessment; ii) understanding how to build a portfolio in preschool education; iii) identify and learn different assessment tools; iv) learn how to implement an authentic & alternative assessment resorting to the portfolio; v) consider an alternative and authentic assessment practice, experienced in a Preschool education context. We're dealing with a qualitative essay/study of a schooling portfolio build up in a research action with a child's and family interaction. The collected data was transcribed and subjected to content analysis, namely

interviews to the child, parents and educator. It was also done a documental analysis to the built portfolio. Although the investigation isn't yet concluded, it's possible to point out, so far, two conclusions i) we understand that the proposed assessment in the theory of reference doesn't match what really is applicable in the context we know/learned; ii) we determined that the portfolio reviews the development and learning of the child's evolution, in different dominions, in an authentic and systematic way. The educator reflects, questions and rebuilds his educational action.

Keywords: Preschool Education, assessment, alternative and authentic assessment, portfolio.

1. Introdução

O presente artigo decorreu de um ensaio investigativo no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, realizado na ESECS/Politécnico de Leiria. Com o mesmo pretendeu-se aprofundar conhecimentos sobre a avaliação em Educação Pré-Escolar (EPE), bem como implementar uma avaliação alternativa e autêntica, no contexto de Jardim de Infância (JI), onde foi realizada a prática pedagógica.

Ao longo da formação vivenciada, a avaliação foi sendo encarada como um desafio, essencialmente por se tratar de uma problemática algo desconhecida e por gerar alguma insegurança e inquietação quando discutida por educadores de infância.

“Será que não há encanto algum neste mundo desencantado da avaliação?” esta foi a questão que desencadeou este ensaio investigativo. Afinal, o que é avaliar? Porque é que a avaliação gera tanta angústia? Como se avalia em Educação de Infância (EI)? Por que se avalia? Para que serve a avaliação? Quem participa? Como se envolve a família neste processo? Como é que se operacionaliza na prática a avaliação preconizada na teoria de referência? Como avaliar e ao mesmo tempo respeitar a individualidade da criança? Este questionamento constante e o desejo de desconstruir fez com que a presente investigação se debruçasse sobre avaliação alternativa e autêntica em EPE.

O principal foco foi e é (re)descobrir significados, de forma a conhecer e aplicar uma avaliação contextualizada e participada, em contexto de JI. A nossa intenção é que a partilha da experiência vivenciada possa contagiar e desafiar futuros e atuais profissionais de educação, não apenas educadores, a (re)descobrir e (re)significar a avaliação e o seu encanto.

2. Avaliação na Educação Pré-Escolar

A avaliação em EPE é tão ou mais importante do que em qualquer outra etapa educativa. É uma “peça fundamental no trabalho dos bons profissionais de educação”. No entanto, terá de se distanciar da avaliação tradicional e redutora em que “avaliar é dar notas, avaliar é examinar, é medir as crianças, avaliar é comparar e introduzir diferenças entre pequenos” (Zabalza, 2000, p.30).

2.1. Avaliação: Conceito e Origem

A avaliação não deve ser encarada apenas como uma tarefa técnica, trata-se de um procedimento bastante complexo que exige muita preparação por parte das pessoas que estão a avaliar (Vilar, 1992; Zaragoza & Muñoz, 2014). Oliveira (2015, p.121) refere que a “avaliação é entendida como uma atividade reguladora, decisiva e com grande influência em qualquer projeto”. A realização da avaliação é uma prática imprescindível, que deve ser realizada de uma forma dinâmica, sistémica, contínua e integrada. Esta prática desempenha um papel insubstituível na análise e controlo da qualidade dos sistemas e/ou projetos. Com a avaliação recolhe-se e interpreta-se a informação e, posteriormente, tomam-se decisões que visam a melhoria e a adequação das práticas educativas (Parente, 2012b; Vilar, 1992; Shores & Grace, 2001; Cardona, 2007; Zaragoza & Muñoz, 2014; Arends, 1995; Castro, Hernández & Galbarro, 2016).

Há uns anos “a questão da avaliação era uma questão ignorada, difusa e só marginalmente abordada, nos dias de hoje a avaliação está já convertida numa das questões preponderantes da ordem do dia” (Cardoso, 2013, p.82). Durante muito tempo a avaliação, apesar de ser considerada uma prática importante para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, era facultativa e estava vinculada a práticas de quantificação e medição (Cardoso, 2013; Castro, Hernández & Galbarro, 2016). O termo avaliar, no sentido etimológico, remete-nos para a atribuição de valores e, por isso, a avaliação é muitas vezes

entendida como a classificação da aprendizagem das crianças. No entanto, esta conceção não se aplica à EPE (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016).

A avaliação é definida pela Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011 - *Avaliação na Educação Pré-Escolar*, como um procedimento “contínuo de registo dos progressos realizados pela criança, ao longo do tempo, utiliza procedimentos de natureza descritiva e narrativa, centrados sobre o modo como a criança aprende, como processa a informação, como constrói conhecimento ou resolve problemas”.

2.2. Finalidades da Avaliação em Educação Pré-Escolar

A avaliação em EI tem uma “función formativa y nunca de promoción ni de calificación del alumnado” (Castro, Hernández & Galbarro, 2016, p.222). Ao avaliar de forma reflexiva e sensível, o educador de infância recolhe informações e toma decisões, de forma fundamentada, que lhe permitem adequar, reformular e melhorar a sua prática educativa e gerir o currículo. Esta gestão faz-se através da “planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das atividades e projetos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas” (Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto).

A avaliação é essencial para ajudar o educador a compreender o desenvolvimento e a aprendizagem de cada criança. Ao avaliar vai reconhecendo os interesses, dificuldades, necessidades, receios e progressos das crianças. (Parente, 2012b; Cardona, 2007; Cardoso, 2013; Mendes & Cardona, 2012; Silva, et al., 2016; Zaragoza & Muñoz, 2014). Neste processo, a criança “é sujeito da sua própria aprendizagem” (Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011 - *Avaliação na Educação Pré-Escolar*).

A base das fragilidades sentidas pelos profissionais de EI deve-se à existência de pouca formação específica sobre avaliação, tanto na formação inicial como na contínua, e à inexistência de um referencial teórico sobre a avaliação (Mendes & Cardona, 2012). Apesar de existir pouca informação sobre esta problemática, deve-se entender a avaliação como “«formadora», pois refere-se a uma construção participada de sentido, que é, simultaneamente, uma estratégia de formação das crianças, do/a educador/a e, ainda, de outros intervenientes no processo educativo” (Silva, et al., 2016, p.16).

A avaliação deve ser encarada como uma “forma de auto regulação e melhoria do trabalho, de forma a favorecer o progresso das crianças, em oposição a uma perspetiva normativa redutora” (Silva, 2005, citada por Mendes & Cardona, 2012, p.277).

2.3. Avaliação Alternativa e Autêntica

O conceito de avaliação alternativa e autêntica refere-se a todas as práticas de avaliação utilizadas como uma alternativa à avaliação tradicional. Este tipo de avaliação contraria a utilização de instrumentos formais e padronizados de avaliação, uma vez que os mesmos refletem, de uma forma muito redutora, a essência e as competências de cada criança. São também recursos que surgem de uma forma isolada e descontextualizada, que ignoram as vivências diárias de cada criança. Alguns autores referem ainda que os testes estandardizados são muito limitados, porque requerem o desempenho das crianças em situações artificiais, interrompendo o seu processo educativo (Cardoso, 2013; Shores & Grace, 2001; Gonzalez-Mena, 2015).

Na mesma linha, Oliveira (2015, p.280) refere que “Teresa Vasconcelos faz referência ao reducionismo, ou seja, à generalizada aplicação de fichas de avaliação a que os educadores por vezes se cingem, em vez de criar portefólios”. Para Cardoso (2013, p.87) a criação de portefólios não interrompe “o processo educativo, uma vez que são incorporados na rotina diária”, é uma das vantagens da avaliação alternativa e autêntica. Esta avaliação é descritiva, contextualiza, contínua, significativa, processual e partilhada (Cardoso, 2013; Arends, 1995; Silva & Craveiro, 2014; Silva, et al., 2016; Oliveira-Formosinho, 2002).

A avaliação alternativa e autêntica baseia-se em registos de observação e evidências recolhidas num determinado contexto ou numa situação real e em qualquer momento da rotina diária. A criança é observada inúmeras vezes em diversos contextos, dessa forma terá várias oportunidades para revelar as suas competências. A criança é parte integrante do seu processo de avaliação, é encorajada a refletir e a avaliar o seu trabalho, deixando de assumir uma atitude passiva (Parente, 2004).

É um tipo de avaliação partilhada, pois envolve a participação de vários intervenientes, a criança, o educador, a família e a comunidade. A família da criança deve ser informada sobre o que ocorre no JI e também deve ter a “oportunidade de dar contributos que enriqueçam o planeamento e a avaliação da prática educativa” (Silva, et al., 2016, p.16).

2.4. O Portefólio: Mais do que um instrumento de avaliação!

Na última década, o portefólio “tem sido utilizado como forma alternativa de avaliação dos alunos dos diferentes níveis de escolaridade” (Pinto & Santos, 2006, p.148). É importante destacar que a sua utilização e implementação não é simples, pois exige uma planificação e

estrutura com intenções bem claras e uma articulação sistemática “entre o desenvolvimento do currículo, a aprendizagem e a avaliação” (Fernandes, 2005, p.87). Antes de iniciar a construção do portefólio é importante que as crianças sejam informadas sobre o que é, para que serve, o que o constitui e quem pode participar na sua construção (Pinto & Santos, 2006).

O portefólio deverá representar a própria criança e, por isso, está intimamente adequado às suas necessidades e especificidades. Reflete e evidencia, de uma forma bastante particular e pessoal, as suas experiências, as suas realizações únicas e o seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. Através do portefólio, a criança é incentivada a desenvolver inúmeras competências, como por exemplo o autoconceito, a autoconfiança e a reflexão sobre si, sobre o que fez, porque fez e como fez. Com estas reflexões vai adquirindo mais autonomia na tomada de decisões, especialmente nos momentos de seleção e organização dos recursos para colocar no portefólio (Bernardes & Miranda, 2003; Pinto & Santos, 2006; Silva & Craveiro, 2014; Parente, 2012a; Fernandes, 2005; Arends, 1995).

Ao analisar o portefólio, o educador reflete sobre a sua ação educativa, as suas opções e as experiências que proporciona ao grupo de crianças. Dessa forma, o portefólio possibilita que o educador observe, questione, reflita e adeque a sua ação a cada criança e ao grupo. Esta coletânea de registos é um “potencial transformador do profissional e da sua prática, com consequências para o seu desenvolvimento pessoal e profissional” (Silva & Craveiro, 2014, p.38).

O portefólio é uma “forma única, pessoal e intransmissível de documentar fielmente o processo educativo de cada criança, (...). Abre as janelas do Jardim de Infância a todos os interessados na educação da criança, de uma forma colaborativa e participada” (Parente, 1996, citada por Costa de Sousa, 2008, p.21). É considerado muito mais que um instrumento de avaliação, é entendido como um instrumento de partilha do processo educativo da criança com todos os intervenientes (Costa de Sousa, 2008). Esta ação partilhada faz com que criança, família e educador contribuam para a construção do portefólio, ampliando a avaliação e promovendo uma parceria JI-família (Gonzalez-Mena, 2015).

O conteúdo de cada portefólio torna-o uma peça única, uma vez que essa singularidade se traduz “no carácter particular das vivências nele descritas e reflectidas” (Sá-Chaves, 1998,

p.141). Para o mesmo autor, durante a construção do portefólio, a criança é convidada a “construir uma história” (p.146). Não existe uma única forma de construir portefólios e, como tal, podem ser apresentados com várias estruturas. A estrutura e o conteúdo dependem dos objetivos e das metas educacionais, que devem ser claros para todos os intervenientes. Todas as decisões sobre a organização e a estrutura do portefólio, devem ser tomadas em consonância, criança e educador (Parente, 2004; Parente, 2012a; Shores & Grace, 2001; Cardoso, 2013).

É fulcral que as crianças participem na tomada de decisões, para que o seu portefólio seja de rápida e fácil utilização. O processo de seleção das evidências deve ser partilhado pela criança, educador e família. Selecionar os conteúdos para o portefólio, oferece aos intervenientes a oportunidade de conhecer e aprender mais sobre a criança e sobre o currículo (Parente, 2004).

No portefólio podem ser colocados diversos registos que evidenciam o desenvolvimento e a aprendizagem da criança, como por exemplo, amostras de trabalhos, desenhos, registos escritos, fotografias, entrevistas, gravações, vídeos, entre outros. Para enriquecer o portefólio, o educador pode colocar registos de observação, como por exemplo, registos de ocorrências significativas e registos contínuos. Desta forma, poderá documentar determinados aspetos que sejam considerados relevantes, bem como partilhas, relatos, comentários e observações da família (Cardoso, 2013; Parente, 2012a; Parente, 2004; Silva & Craveiro, 2014).

Depois de recolhidas as evidências, é necessário que o educador as interprete. Ao interpretar os registos, vai interpretando a informação recolhida e o que a mesma reflete sobre as aprendizagens e o desenvolvimento da criança. Esta interpretação deve ser rigorosa e cuidadosa. Também é relevante que se especifiquem as competências e aprendizagens evidenciadas pela criança e as áreas de conteúdo presentes em cada evidência (Cardoso, 2013; Silva & Craveiro, 2014; Parente, 2004). A análise e interpretação dos conteúdos do portefólio não deve ser encarada como um fim em si mesmo, mas como um meio para atingir um fim - avaliação plena da criança. Desta forma, o educador conhece o que a criança sabe e o que faz, mas também ajuda a favorecer e estimular o seu processo de desenvolvimento e aprendizagem (Parente, 2004).

3. Metodologia de Investigação

Tendo como principal foco aprofundar, vivenciar e refletir sobre uma avaliação alternativa e autêntica em EPE, surgiu a seguinte questão de investigação: *Como poderá o educador de infância implementar uma avaliação alternativa e autêntica em contexto de EPE?* Para encontrar respostas, delineámos alguns objetivos i) aprofundar os conceitos de avaliação e avaliação alternativa e autêntica; ii) entender como se pode construir um portefólio em EPE; iii) identificar e conhecer diferentes instrumentos de avaliação; iv) perceber como se pode implementar uma avaliação alternativa e autêntica recorrendo ao portefólio; v) refletir sobre a prática de uma avaliação alternativa e autêntica vivenciada num contexto de EPE.

Optámos por realizar um estudo de caso de carácter qualitativo, com enfoque na compreensão de problemas, através da análise de comportamentos, atitudes e valores. Este estudo foca-se mais nos processos, mais do que nos resultados de investigação (Carmo & Ferreira, 2008; Sousa & Baptista, 2011). Elegemos a investigação-ação por possibilitar a resolução de problemas de carácter prático, a produção de mudanças e a oportunidade de construir conhecimentos científicos. O investigador recolheu informações sistemáticas sobre o que estudou, tendo também orientado a sua ação para melhorar a prática (Carmo & Ferreira, 2008; Silva, 1996).

O investigador foi participante em todo o processo e desempenhou um papel importante na recolha dos dados, uma vez que a qualidade, validade e fiabilidade dos mesmos dependem da sensibilidade e conhecimento do investigador (Carmo & Ferreira, 2008; Sousa & Baptista, 2011). Para além do investigador, o António (6 anos), seus pais, a Educadora (Ed.) Maria, Isabel Lopes da Silva e Maria João Cardona participam no ensaio investigativo. A investigação incidiu na análise do processo de avaliação da criança, para isso foi recolhida a opinião dos pais e da Ed. Maria relativamente a todo o seu processo de avaliação.

As técnicas utilizadas para a recolha de informação, tendo em vista o desenvolvimento da investigação são: a análise documental do portefólio, realizado no decorrer da prática pedagógica, e a entrevista. No total, fizeram-se sete entrevistas (E1; E2; E3; E4; E5; E) aos intervenientes no estudo e procedeu-se à análise de conteúdo.

4. Apresentação e análise de dados

Os dados deste estudo foram recolhidos faseadamente. Podemos enumerar dois momentos de recolha: antes da construção do portefólio e após a construção do mesmo.

Nas primeiras interpretações – antes da construção do portefólio – constatámos que o António e os seus pais nunca tinham ouvido falar em portefólio e, por isso, não sabiam o que era nem para que servia. Os pais mencionaram ainda que os registos de avaliação que conheciam eram questionários em formato de grelha e iguais para todas as crianças, “são questionários que são feitos para todas as crianças e que são sempre iguais para todas”; “Era sempre em formato de grelha” (E1: Pais do António). Também referiram que nunca se envolveram nas avaliações do António, “No fim é-nos dada a conhecer a avaliação” (E1: Pais do António). A Ed. Maria parece não conhecer os termos avaliação alternativa e autêntica, “Avaliação alternativa? Não sei o que queres dizer com isso” (E2: Ed. Maria). Entendia ainda que a avaliação em EPE se resume a perceber como é que as crianças “se envolvem nas coisas, a motivação que elas têm, o elas quererem fazer, o elas perguntarem” (E2: Ed. Maria). Afirmou que quando fez portefólios foi com grupos de crianças mais pequenos e que os registos para colocar no portefólio foram selecionados por ela, “já fiz portefólios, quando tinha grupos pequeninos, de catorze, treze crianças. Conseguí, fui fazendo, não coloquei lá todos os trabalhos que fiz com eles durante o ano, o resto deu-me para uma capinha” (E2: Ed. Maria). Percebemos assim que a educadora revelou pouco interesse e algum desconhecimento sobre a avaliação, bem como sobre a construção do portefólio.

Nas segundas e últimas interpretações – após a construção do portefólio – o portefólio foi definido pelo António como “um dossier que tem trabalhos meus, teus [investigador] e da minha mamã e do meu papá. O portefólio está na escola, em minha casa, [na minha aldeia], e em tua casa. Eu gosto muito do meu portefólio”. Os pais do António foram alterando as suas conceções sobre avaliação através do que foram vivenciando ao longo do processo de construção do portefólio, “Para mim é muito mais interessante este tipo de avaliação e interligação entre a criança, escola, educadora e pais. Diria que é uma análise muito completa e integrada que olha para cada criança como única que é, e envolve a família”, “Eu vejo o portefólio para além de uma avaliação, vejo o portefólio como portas e janelas abertas para conhecer o meu filho” (E4: Pais do António).

Considerámos que as entrevistas realizadas às professoras Isabel Lopes da Silva e Maria João Cardona, constituíram uma mais valia para a investigação, uma vez que, para além de serem duas referências da EI, ajudaram a suportar a informação presente na investigação. A Professora Isabel referiu na sua entrevista que a forma como o educador olha e operacionaliza a avaliação influencia a sua qualidade, “A forma como se pratica a avaliação dita se é uma avaliação de qualidade ou não” (E7: Isabel Lopes da Silva). Ainda constatou

que “um portefólio tem uma escolha do que é mais interessante”, “uma escolha que é feita também pela criança, em que ela explica porque escolheu, tomando consciência da sua aprendizagem”, “Não há uma única maneira de fazer portefólio, mas é essencial saber-se o que é um portefólio” (E7: Isabel Lopes da Silva). Por sua vez, Maria João Cardona defendeu na entrevista que “A avaliação, tem de ser uma avaliação contextualizada, processual, de tipo qualitativo que apoia a planificação do trabalho, ajudando a melhorá-la” (E6: Maria João Cardona) e para que a avaliação seja de qualidade “deve envolver as crianças e as famílias, tal como está definido nas Orientações Curriculares” (E6: Maria João Cardona).

5. Discussão de resultados e conclusões

Apesar do presente ensaio investigativo ainda não estar terminado, consideramos de máxima relevância destacar algumas conclusões que foram emergindo no decorrer da investigação e do processo de construção do portefólio.

Durante a revisão bibliográfica, com a leitura de inúmeros estudos sobre avaliação em EPE e após a primeira recolha de dados – antes dos intervenientes iniciarem a construção do portefólio – deparámo-nos com o *Mundo Desencantado da Avaliação*. Um mundo onde impera o desconhecimento, a pouca ou nenhuma envolvimento e o desinteresse pela avaliação em EPE.

Por outro lado, na segunda e última recolha – depois de iniciarem a construção do portefólio – apercebemo-nos que os intervenientes começaram a demonstrar conhecimento e a consciencialização sobre a avaliação neste contexto. O António e os seus pais, envolveram-se bastante ao longo do processo de construção do portefólio. A partilha de momentos, experienciências e sentimentos foi privilegiada. Este clima de partilha, comunicação e parceria, despoletou momentos de reflexão, aprendizagem, escuta ativa e agência, tanto da criança como dos pais. Surge o *Mundo Encantado da Avaliação*. Quanto à Ed. Maria, não identificámos alterações na sua postura, da 1.^a para a 2.^a recolha.

Consideramos que as entrevistas às Professoras, acima mencionadas, contribuíram para fundamentar e reforçar a importância da avaliação em EI. As suas partilhas distinguiram o papel decisivo que a criança e a família assumem neste processo partilhado. Assinalaram ainda que, a forma como os educadores olham a avaliação, influencia a utilidade e qualidade da mesma.

Ao começar a investigação fomos nos apercebendo que a avaliação que se preconiza na teoria de referência não corresponde à que se pratica nos contextos que conhecemos. Ainda constatamos que quando as crianças se envolvem verdadeiramente no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem, nomeadamente na construção de um recurso de avaliação, são mais felizes, autoconfiantes, conscientes, interessadas, motivadas, questionadoras e reflexivas. O portefólio dá agência e voz à criança, consciencializando-a das suas aprendizagens, dificuldades e superações. Também reflete a evolução da criança em todas as dimensões, de forma autêntica e sistemática. Este recurso também poderá constituir um instrumento poderoso para a transição da criança da EPE para o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Apercebemo-nos que quando os pais conhecem e se envolvem na vida do JI, nomeadamente no processo de avaliação, inicia-se e mantém-se a aproximação, a comunicação e o trabalho colaborativo – JI e família.

Em suma, consideramos que este percurso despoletou aprendizagens bastante significativas e enriquecedoras para os intervenientes. A investigação demonstrou-nos que o desconhecimento e o desinteresse, numa avaliação alternativa e autêntica, podem gerar algum desencanto. No entanto, para nós investigadores, a avaliação é contextualizada e partilhada, portanto continuaremos a olhá-la de forma desafiadora e encantada.

6. Bibliografia

- Arends, R. I. (1995). *Aprender a ensinar*. Editora McGraw-Hill.
- Bernardes, C., & Miranda, F. B. (2003). *Portefólio: uma escola de competências*. Porto Editora.
- Cardona, M. J. (2007). A avaliação na educação de infância: as paredes das salas também falam! Exemplo de alguns instrumentos de apoio. *Cadernos de Educação de Infância*, 1(81), 10-15.
- Cardoso, G. (2013). Avaliação em contextos socioconstrutivistas. In M., Oliveira & A. S., Godinho (Eds.), *Práticas pedagógicas em contextos de participação e criatividade* (pp. 81-94). Folheto Edições & Design.
- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (2008). *Metodologia da investigação: guia para auto-aprendizagem*. (2th ed.). Universidade Aberta.
- Castro, J. P., Hernández, O. M., & Galbarro, F. (2016). *Didáctica de la educación infantil*. Editorial Síntesis.
- Costa de Sousa, M. J. R. (2008). Práticas de avaliação alternativa em educação de infância: uma abordagem pessoal a um percurso de aprendizagem sobre a utilização de portefólios em contexto pré-escolar. *Cadernos de Educação de Infância*, 1(84), 18-21.
- Fernandes, D. (2005). *Avaliação das aprendizagens: desafios às teorias, práticas e políticas*. Texto Editores.
- Gonzalez-Mena, J. (2015). *Fundamentos da educação infantil*. McGraw-Hill.

- Mendes, A., & Cardona, M. J. (2012). Exemplos de práticas de avaliação de educadoras de infância portuguesas. In M. J. & C. M. Guimarães (Eds.), *Avaliação na educação de infância* (pp. 268-282). Psicossoma.
- Oliveira-Formosinho, J. (2002). A avaliação alternativa na educação de infância. In J. Oliveira-Formosinho (Ed.), *A Supervisão na Formação de Professores I: Da Sala à Escola* (pp. 144-165). Porto Editora.
- Oliveira, M. (2015). Entre o jardim de infância e a escola do 1.º ciclo do ensino básico: Diferentes olhares sobre as competências das crianças na transição para a escolaridade obrigatória (Tese de doutoramento). Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real.
- Parente, C. (2004). A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância: Sete jornadas de aprendizagem (Tese de doutoramento). Universidade do Minho, Braga.
- Parente, C. (2012a). O papel da documentação pedagógica na avaliação: o caso do portefólio. In M. J. Cardona, & C. M. Guimarães (Ed.), *Avaliação na educação de infância* (pp. 305-319). Psicossoma.
- Parente, C. (2012b). O Registo de observação da criança (COR – Child observation record). *Cadernos de Educação de Infância*, 1(95), 20-24.
- Pinto, J., & Santos, L. (2006). *Modelos de avaliação das aprendizagens*. Universidade Aberta.
- Portugal, G. (2012). Ainda a avaliação em educação pré-escolar: O sistema de acompanhamento de crianças (SAC) – uma avaliação autêntica. *Cadernos de Educação de Infância*, 1(95), 25-31.
- Sá-Chaves, I. (1998). Porta-Fólios: No fluir das concepções, das metodologias e dos instrumentos. In L. S. Almeida & J. Tavares (Eds.), *Conhecer, Aprender, Avaliar* (pp. 135-142). Porto Editora.
- Shores, E., & Grace, C. (2001). Manual de Portfólio: Um guia passo a passo para o professor. Artmed.
- Silva, B. & Craveiro, C. (2014). O portefólio como estratégia de avaliação das aprendizagens na educação de infância: considerações sobre a sua prática. *Revista Zero-a-seis*, 1(29), 33-53.
- Silva, I. L. (1996). Práticas educativas e construção de saberes: metodologias de investigação-ação. Instituto de Inovação Educacional.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação.
- Sousa, M. J., & Baptista, C. S. (2011). Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios segundo bolonha (4th ed.). Pactor.
- Vilar, A. M. (1992). *Avaliação: Um novo discurso?*. Edições ASA.
- Zabalza, M. A. (2000). Evaluación en educación infantil. *Perspetivar Educação*, 1(6), 30-35.
- Zaragoza, C., & Muñoz, C. (2014). *Didáctica de la educación infantil*. Barcelona: Altamar.

Legislação Consultada

- Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011 de 11 de abril. *Avaliação na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Decreto-Lei n.º 241/2001 de 30 de agosto de 2001. *Perfil Específico de Desempenho do Educador de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação.