

# A Importância dos Portfólios para o Desenvolvimento Vocacional na Infância

Alice Santos e Brigitte Silva  
Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

msantos@esepf.pt;brigitte@esepf.pt

**Palavras-chave:** Portfólios, Desenvolvimento Vocacional, Educação Pré-Escolar.

## Resumo

O presente artigo pretende estabelecer uma analogia entre as competências que se podem desenvolver com a elaboração de portfólios de crianças em contexto de Educação Pré-escolar e as competências que alicerçam o desenvolvimento vocacional.

Para este estudo procedeu-se a uma pesquisa bibliográfica focalizada no desenvolvimento vocacional e portfólios, em simultâneo com uma análise de portfólios de crianças de 3 a 5 anos de idade desenvolvidos com alunos do 4º ano do curso de formação inicial de Educadores de Infância da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, ao longo do estágio profissionalizante.

## Introdução

*«... as bases da exploração vocacional e dos interesses, valores e atitudes afectarão os processos de tomada de decisão e de ajustamento vocacional mais tardios que se formam durante a infância e dependem da qualidade e diversidade de conhecimentos e experiências vividas durante os primeiros anos de vida» (Taveira, 1999: 175)*

A dificuldade com que os alunos se debatem no momento da escolha da sua vocação levou a uma análise e reflexão do assunto em questão, no sentido de perceber como podem ser desenvolvidas competências que favoreçam o desenvolvimento vocacional desde a infância.

O presente artigo explora o conceito de desenvolvimento vocacional na perspectiva de vários autores estabelecendo uma possível relação com a Educação

Pré-Escolar, isto é, com as experiências e influência a que a criança está sujeita desde os primeiros anos de vida.

Embora existam, de facto, poucos estudos sobre este tema incidindo, sobretudo, a partir do 1º Ciclo do Ensino Básico, alguns autores, porém, que abordam o desenvolvimento vocacional nas suas teorias não deixam totalmente de parte esta faixa etária da Educação Pré-Escolar (Super, 1990; Roe in Moreno 1998; Ginzberg in Moreno 1998; Gottfredson, 1996, 2005; Araújo, 2004; Araújo, Taveira, Lemos, 2004).

A partir destes autores, pretende-se salientar a importância que as experiências positivas têm no desenvolvimento da criança, concretamente no seu desenvolvimento vocacional. A possibilidade que lhe é dada de conhecer e experienciar permite-lhe desenvolver competências de exploração, recolha de informação e tomada de decisões com desempenho superior. Reconhecer a necessidade de uma intervenção educativa intencional, ao nível do desenvolvimento vocacional, reclama a urgência de se promoverem indivíduos críticos, autónomos e responsáveis exigindo aos educadores estratégias construtivistas que relevem o papel de cada educando, enquanto autor e narrador consciente do seu próprio crescimento.

O portfólio elaborado por crianças em idade pré-escolar tem-se mostrado uma metodologia capaz de responder a esta necessidade emergente de autonomizar cada educando relativamente ao seu processo de desenvolvimento.

## O Desenvolvimento Vocacional na Infância

Cada vez mais o papel da educação é visto numa perspectiva de desenvolvimento de competências essenciais ao longo da vida. Neste sentido, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar estabelecem que:

«não se pretende que a educação pré-escolar se organize exclusivamente em função de uma preparação para a escolaridade obrigatória, mas antes que se perspetive no sentido da educação ao longo da vida.» (Ministério da Educação, 1997:17).

É intenção deste nível educativo «estimular o desenvolvimento global da criança, no respeito pelas suas características individuais, desenvolvimento que implica favorecer aprendizagens significativas e diferenciadas» admitindo que a criança é um sujeito activo na configuração do seu desenvolvimento e aprendizagem e não um objecto do processo educativo (Ministério da Educação, 1997: 18)

Neste sentido, o **desenvolvimento vocacional** apresenta-se como um processo que se efectua ao longo da vida e que, por isso, deverá ser considerado desde os primeiros anos, sendo entendido como uma «*tarefa de ordem essencialmente construtivista*» em que a criança é autora do seu processo de crescimento (Fonseca, 1994:58).

O desenvolvimento vocacional diz respeito ao desenvolvimento humano, relacionado com o conhecimento de si próprio e com as relações interpessoais, e «*ao caminho que cada um percorre ao longo da vida através do desempenho de vários papéis e da respectiva integração no sentido da construção global da identidade*» (ibidem).

Compreendemos assim o desenvolvimento vocacional como multidimensional, integrador dos diferentes domínios de desenvolvimento (Gonçalves, 2000).

Ignorar a infância, os primeiros anos de vida, como etapa no desenvolvimento vocacional, poderá significar perder oportunidades de desenvolvimento. Não se trata, de forma alguma, como referem Herr & Cramer (1996), de tomar decisões vocacionais prematuras, mas sim de **alicerçar competências e predisposições** essenciais para estas futuras decisões:

«*Career guidance in the elementary school is not intended to force children to make premature choices but instead to avoid premature foreclosure of choices.*» (Herr & Cramer, 1996: 349).

Segundo Lilian Katz, «(...) o objectivo da educação, em qualquer nível deverá ser ajudar o aprendente a adquirir capacidades valiosas e, ao mesmo tempo, a predisposição para utilizá-las» (Katz, 2006: 10). Proporcionar à criança oportunidades de conhecer e poder também experienciar situações de escolha e tomada de decisão vai facilitar e fortalecer o processo de desenvolvimento vocacional ao longo da vida. Tal como refere a autora «*se quisermos que as crianças tenham a predisposição para serem responsáveis, necessitam de ter oportunidades frequentes de exercer responsabilidade*» (idem:11). Deste modo, é importante os educadores apoiarem, valorizarem e promoverem estas situações de aprendizagem, caso contrário, como adverte a mesma autora «*se estas predisposições não forem apoiadas, fortalecidas ou apreciadas, ou pelo contrário se forem minadas, são de difícil recuperação mais tarde na vida*» (ibidem).

É essencial ter em conta que as crianças começam desde cedo a criar, ainda que de forma rudimentar, um mapa de interesses e estruturas para tomarem as suas futuras decisões vocacionais (Gottfredson, 1996) com base nas explorações que efectuam e nos resultados que obtêm, pois

«*(...) a exploração desenvolvida durante a infância é uma base fundamental para a exploração vocacional mais tardia e que se a exploração não for reforçada nos contextos educativos onde a criança cresce e se desenvolve (ex: em casa, na creche, no infantário e nas escolas do Ensino Básico), esta pode experienciar conflito e activar os seus comportamentos de evitamento ou de desistência de exploração, o que favorece o seu isolamento e, eventualmente, dificuldades na aprendizagem e no desenvolvimento.*» (Taveira, 1999: 178)

Vários investigadores estrangeiros (Herr & Cramer, 1996; Roe in Moreno 1998; Gottfredson, 1996, 2005) e portugueses (Taveira, 1999; Araújo, 2002, 2004; Araújo, Taveira e Lemos, 2004; Gomes, 2004; e Lopes, 2004) deixam bem claro a importância que as experiências positivas na infância podem ter no desenvolvimento vocacional. São vários os factores que podem influenciar este desenvolvi-

mento, nomeadamente as relações positivas com adultos e com os pares, a oportunidade de vivenciar experiências com sucesso, a oportunidade de desempenhar diferentes papéis, de tomar decisões, de trabalhar em equipa.

### Diferentes perspectivas sobre o desenvolvimento vocacional na infância

Ao nível da investigação sobre o desenvolvimento vocacional, são vários os autores que contemplam a fase de idade pré-escolar nas suas teorias.

A teoria de Super (1990), em que é salientado o papel do autoconceito para o desenvolvimento vocacional, dá relevância à infância no processo de autoconhecimento ao longo da vida, através da exploração do meio pela criança, da autodiferenciação com o mundo dos objectos, da identificação com pessoas que lhe servem de modelo e do desempenho de papéis. Para este autor, postulando uma perspectiva desenvolvimentista, a fase do *crecimento* (0-14 anos) incide sobre os primeiros anos onde o autoconceito se desenvolve a partir de identificações com pessoas significativas (da família, da escola, etc.) e as necessidades e a fantasia desempenham um papel dominante. Inserida nesta fase, e entre várias sub-fases, na fase da *fantasia* (4-10 anos) dominam sobretudo as necessidades básicas e a representação de papéis (Herr & Cramer, 1996). Prevalece, assim, a imitação e o jogo de papéis tão característico da criança em idade pré-escolar (cf. Sprinthall, e Sprinthall, 1993).

Ginzberg também refere a existência de uma fase de fantasia (dos 0-11 anos) em que a criança tem um proximidade inicial com as profissões dos adultos que lhe são significativos.

Além destes autores que focalizam a infância nos estádios de desenvolvimento vocacional, Gottfredson refere também uma primeira fase (3-5 anos) em que uma admiração pelo mundo adulto que representa força,

poder e controlo. A criança começa nesta etapa a reconhecer o trabalho como um papel dos adultos e que eventualmente também se tornará adulta e terá o seu trabalho (Gottfredson, 2005). Ainda, a criança, a partir das suas observações e das informações que recebe do meio, começa desde logo a circunscrever os seus desejos, as profissões ou actividades que mais lhe interessa e a pôr de lado as restantes (Gottfredson, 2005; Araújo, 2004). Com base na teoria de Gottfredson, no processo de circunscrição, de eliminação de hipóteses, as primeiras ocupações que a criança exclui são aquelas que são percebidas como não sendo para o seu sexo. É importante, por isso, prestar atenção desde cedo à não estereotipização. As próprias experiências mal sucedidas vão ser consideradas neste processo de circunscrição.

Na perspectiva de Krumboltz, o seu modelo de decisão vocacional encontra uma certa proximidade com o desenvolvimento de exercícios mentais que as crianças tem de efectuar quando são estimuladas a planear alguma actividade, a realizam e posteriormente revêem a forma como a executaram e quais os resultados obtidos.

Este processo de definir um problema, estabelecer um plano, identificar alternativas, avaliar-se a si mesmo, investigar resultados, eliminar alternativas e fixar a acção pode efectuar-se e estimular-se nas mais tenras idades e em diversos contextos (Moreno, 1998).

Ainda no seguimento desta linha de pensamento, as investigações relativas ao processo de tomada de decisão, nomeadamente as de Gelatt (Moreno, 1998), demonstram que este processo pode realizar-se com crianças bastante novas e em qualquer situação das suas vidas. Deste modo, dar oportunidade à criança para tomar decisões desde cedo deverá ser uma das finalidades da Educação Pré-Escolar.

Anne Roe (Moreno, 1998: 43) realça a importância do ambiente familiar na infância para o desenvolvimento vocacional. A autora coloca, sem dúvida, uma acentuação no meio onde a criança vive, nomeadamente o meio

familiar que pode ser marcado por um clima *caloroso* ou *frio*. Desta forma, esta autora reconhece a importância da vivência de saudáveis experiências na infância.

Aos pais é reconhecido um importante papel no desenvolvimento vocacional dos filhos pois fornecem-lhes grandes possibilidades de contacto, directa e indirectamente, com mundo do trabalho. Herr & Cramer (1996) apontam que os pais podem influenciar ao encorajar a criança a analisar as suas próprias características (interesses, capacidades, valores) e ao proporcionar-lhe oportunidades de trabalho em casa e de desenvolvimento de capacidades de tomada de decisão.

Os enfoques apresentados anteriormente vão fornecendo algumas indicações que contemplam o desenvolvimento vocacional em idade pré-escolar, embora nenhum dos autores refira de forma clara e precisa a importância de contextos de educação pré-escolar. No entanto, deixam claro que este desenvolvimento vocacional se dá ao longo da vida, começando e sofrendo influências desde muito cedo (Niles & Harris-Bowlsbey, 2004).

Sintetizamos as ideias destes autores através do seguinte quadro:

| Autores     | Estádios do desenvolvimento vocacional na infância  | Aspectos relevantes para o desenvolvimento vocacional na infância |
|-------------|---|---|
| Super       | Fase do crescimento (dos 0–14 anos)<br>· Fase da <i>Curiosidade</i> (0–4 anos)<br>· Fase da <i>Fantasia</i> (4–10 anos), em que dominam as necessidades e é importante a representação de papéis. É uma fase sobretudo de imitação e de jogo de papéis. | Autoconceito  |
| Ginzberg    | Fase da <i>Fantasia</i> (0–11 anos), em que a criança relaciona profissões com as suas fantasias acerca de ser um adulto e tem um contacto inicial com as profissões através de adultos significativos.   |   |
| Krumboltz   |   | Tomada de decisão   |
| Gelatt      |   | Tomada de decisão   |
| Gottfredson | Estádio 1 – <i>Orientação para o tamanho e poder</i> (3–5 anos), em que há uma admiração pelo mundo adulto que representa força, poder e controlo.  | Autoconceito<br>Circunscrição e compromisso                       |
| Roe         |   | Ambiente familiar positivo  |

Figura 1 – Contributo de alguns autores para o desenvolvimento vocacional na infância

## A importância dos contextos e experiências positivas

«*The concepts children acquire during this life stage directly influence later school success, career identity, adult interests, and general perspectives on life as their attitudes about success and failure develop early.*» (Herr & Cramer, 1996: 358)

Conforme temos vindo a referir, os níveis de aspiração, motivação, e a auto-percepção têm origem nos primeiros anos da infância, no ambiente familiar e no ambiente escolar (*idem*: 355).

O papel do educador é bastante relevante na forma como oferece oportunidades para a criança explorar diferentes áreas de interesse. A diversidade de experiências será importante mas, no entanto, é necessário também que ele tenha consciência das próprias expectativas que transmite e dos estereótipos que poderá, mesmo que involuntariamente, reproduzir na criança.

Tanto Araújo (2004) como Gomes (2004) salientam a formação do educador, incentivando a análise e reflexão sobre as suas próprias percepções, crenças e atitudes face às questões do desenvolvimento vocacional e o reconhecimento da influência que estes factores podem ter nas suas práticas e nas representações profissionais que a criança vai compondo.

Em síntese, considerando o trabalho de Araújo (2004), existem pressupostos que justificam esta intervenção precoce no desenvolvimento vocacional. Por isso, algumas considerações há a ter em conta:

1. A formação e sensibilização apropriada dos educadores e professores relativamente ao desenvolvimento vocacional que se promove desde a infância;
2. A consciência do educador sobre a possibilidade de influenciar precocemente e de forma positiva o percurso vocacional, criando oportunidades à criança de exploração activa e informação sobre si própria e o mundo que a rodeia. Contudo, e confrontando com

Herr & Cramer (1996), não se pretende forçar escolhas, mas desenvolver capacidades de exploração e obtenção de informação;

3. A representação de papéis, a experimentação de possibilidades vocacionais e o «questionamento acerca de si face ao mundo escolar e profissional», são, por exemplo, possibilidades para o desenvolvimento de capacidades de exploração que poderão constituir uma mais valia na «prevenção do compromisso precoce»;
4. O desenvolvimento vocacional poderá encontrar relação com o sucesso escolar, isto é, pelo fomento de experiências que ensinem a criança a resolver problemas, planear, tomar decisões, assumir responsabilidades e compreender a relação entre a escola e o mundo profissional;
5. A marcante influência familiar no desenvolvimento vocacional implica estabelecer um elo de ligação entre os pais e o ambiente escolar.

## Portfólios e desenvolvimento vocacional na infância. Que relação?

«*If we can begin to consider that the primary purpose for the portfolio is to provide a vehicle for each child to grow metacognitively and to demonstrate competence in telling the story of learning, the door is open for the child to assume ownership.*» (Hebert, 2001: 48)

A relação do desenvolvimento vocacional com o processo de elaboração de portfólios de crianças pode, à primeira vista, não parecer muito evidente, no entanto, os aspectos comuns são significativos. Por isso é nosso intento considerar a analogia entre as competências básicas para o desenvolvimento vocacional e as competências que se podem desenvolver de forma privilegiada com a elaboração de portfólios.

Segundo Araújo, para um desenvolvimento vocacional da criança é relevante que adquira:

«...competências de planeamento, de atitudes positivas face à competência, cooperação e realização, à aquisição de uma consciência e de sentimentos positivos relativamente aos interesses, valores e competências pessoais (em desenvolvimento), bem como a aquisição de uma compreensão acerca do que é um trabalhador, dos seus papéis, da importância do trabalho na sociedade, e da relação entre interesses e valores e a escolha profissional.» (Araújo, 2004: 214)

Herr & Cramer, por exemplo, afirmam que:

*«...education and career guidance must focus considerable attention on attitude development, decision processing, and self-awareness as well as on knowledge of the broad characteristics and expectations of work. These are the ingredients of career development that underlie growing career maturity.»* (Herr & Cramer, 1996: 355)

O desenvolvimento destas competências encontram espaço no processo de elaboração de portfólios de crianças. Entende-se por portfólio um conjunto de registos de experiências e realizações únicas e significativas de cada criança que revelam, ao longo do tempo, diferentes aspectos do seu crescimento e desenvolvimento (Shores & Grace, 2001).

Este instrumento permite à criança «reviver» e documentar experiências, serve de suporte para a discussão das aprendizagens e constitui um processo partilhado entre crianças, educadores, pais e outros intervenientes educativos. Ele é assim construído para dar sentido ao trabalho da criança, para conversar sobre ele, estabelecer pistas para intervenções futuras e motivar a criança para aprender através da reflexão e da auto-avaliação.

À semelhança desta perspectiva de documentação através de portfólios, que apoia a reflexão, Hoyuelos afirma que em Reggio Emilia

*«La documentación brinda al niño (Rinaldi, 1996, pág. 111 y 1998, pág. 199) una posibilidad de autovaloración, una forma a su actuar, un derecho a la reflexión, una memoria, el derecho a no encerrarle en una única interpretación, y la posibilidad de verse y de efectuar, también, una ricognizione<sup>2</sup>.»* (Hoyuelos, 2006:209)

Nesta abordagem, a documentação assume uma importância significativa constituindo um processo que não se restringe a uma simples observação mas implica uma escolha e interpretação do autor (Hoyuelos, 2006).

Apesar de a criança ser entendida como o proprietário do portfólio e de se pretender que, ao longo do tempo, a participação na sua elaboração seja cada vez maior e autónoma, o papel do educador é fundamental. Por um lado, é do educador que parte a decisão de implementação do portfólio na sala. Por outro, o educador tem ainda a função de fazer com que a criança entenda a importância e o processo de realização do portfólio. As primeiras seleções de registos efectuadas pelo educador e o modo como estas amostras de progressos são seleccionadas e comentadas fazem com que a criança perceba como é importante o seu desenvolvimento.

Ainda, as próprias recolhas do educador evidenciam, de certo modo, as suas expectativas relativamente à criança, os aspectos curriculares a que dá mais importância, as oportunidades educativas que oferece e, também, a percepção que tem sobre as próprias potencialidades do portfólio. O educador pode limitar-se a seleccionar determinado conteúdo unicamente como forma de registo das evoluções da criança como pode, ainda, e aqui reside parte da riqueza do portfólio, registá-las com a intenção de comunicar de forma efectiva com a criança, numa perspectiva de avaliação *para* a aprendizagem (Stiggins, 2002). Neste sentido, o educador pode documentar uma atitude positiva da criança com o objectivo de a reforçar para que tal comportamento seja cada vez mais frequente.

Através deste instrumento a criança deve, gradualmente, apropriar-se dos seus progressos com vista a aumentar o seu **autoconhecimento** e reconhecer as suas capacidades e interesses mais evidentes. O autoconhecimento diz respeito à consciência do indivíduo sobre si mesmo, sobre os próprios sentimentos, interesses, utilizando as suas características como guias para a tomada de decisões.

O autoconhecimento é entendido como um aspecto pessoal importante em diferentes âmbitos, nomeadamente ao nível da inteligência emocional (Goleman, 2003). Neste sentido, as emoções assumem um papel relevante no autoconhecimento do indivíduo, nas relações interpessoais e como fonte geradora de mudança no processo de tomada de decisões (Cardoso, 2004).

Esta capacidade de se auto-conhecer, de forma realista, pode ser geradora de autoconfiança e permite perceber o sentido da própria vida. Conhecer-se para dar sentido à vida constituiu um aspecto importante para o futuro vocacional. Deste modo, ao

*«(...) descrever experiências pessoais de satisfação o sujeito é levado a focar-se nas sensações internas desse sentimento de satisfação, a ampliá-las e, finalmente, a simbolizá-las em palavras. Este trabalho exploratório tem a vantagem de permitir ao sujeito assumir-se como agente activo na construção das representações de si (...).» (Cardoso, 2004: 33).*

Um outro aspecto importante no processo de elaboração de portfólios é a **tomada de decisões**. A tomada de decisões requer determinados elementos como: *«obter informação, que constitui a base da decisão; organizar e reorganizar essa informação e efectuar a decisão»* (McDaniels e Gysbers, 1992: 58).

Tanto o educador como a criança têm que constantemente tomar decisões quanto ao conteúdo a ser colocado no portfólio. O educador toma decisões na selecção do conteúdo tendo por base alguns critérios e são esses critérios, implícitos na própria finalidade de implementação dos portfólios que o vão ajudar a guiar a observação e registo.

Quanto às crianças, esta definição de critérios vai sendo cada vez mais definida. Com frequência, e sobretudo na fase inicial, a criança tende a querer seleccionar um extenso conjunto de trabalhos/ situações para serem colocados no portfólio pois considera que todos são importantes. Nestas situações, a intervenção do educador pode ajudar a criança a estabelecer critérios. Tal como refere Parente,

*«As crianças têm de ser ensinadas a seleccionar amostras que expressem crescimento e desenvolvimento, a reflectir sobre essas amostras e, em última análise, a apreciar os progressos e o desenvolvimento pessoal» (Parente, 2004:74).*

A capacidade de tomar decisões é uma competência importante ao longo da vida, logo deve ser trabalhada o mais cedo possível, na medida em que deverá estar desenvolvida no momento da escolha vocacional.

Estimular a criança a justificar as suas escolhas, quando são colocados os seus comentários no portfólio, permite ainda que ela exponha de forma clara os seus critérios e, consequentemente, organize o pensamento.

A criança é implicada em decisões metacognitivas quando revê, compara e atribui valor aos registos acerca do seu trabalho e aprendizagens. A oportunidade para rever as suas reflexões ajuda a criança a identificar os seus interesses, capacidades e dificuldades (Hebert, 2001).

A **auto-avaliação**, a reflexão sobre os seus comportamentos, atitudes, relacionamentos e aprendizagens constitui um dos aspectos centrais do portfólio. Levar a criança a reflectir sobre o modo como pensa e como se desenvolve é uma mais valia para o desenvolvimento de capacidades metacognitivas.

*«Metacognition, knowing what we know and how we have come to know it, is now understood to be an essential component of education. Researchers recognize children's awareness of their own cognitive processes as an important factor in how youngsters use learning*

*strategies, and one that will affect future task performance and outcomes (...)*» (Herbert, 2001: 51)

As avaliações deverão servir para ajudar a progredir, fomentar a auto-estima e a motivação para aprender.

Assim, para um processo mental auto-estruturante, a criança precisa de estratégias metacognitivas para que assegurem o controlo sobre os conhecimentos que conquistam e sobre os próprios processos utilizados. Nesta linha, são importantes actividades que estimulem a criança a aplicar, analisar, sintetizar e avaliar as suas realizações. Tais actividades «*fomentam a tomada de decisões sobre as aprendizagens que é necessário realizar, (...) possibilitam pôr sobre a mesa as habilidades que utilizarão ou de que necessitarão, orientam seu pensamento por meio da interrogação e da formulação de pressupostos, (...) empregando linguagem para a generalização de diferentes situações e contextos e para a reconceitualização das experiências vividas.*» (Zabala, 2002: 114)

Muito ligada ao auto-conhecimento, a metacognição constitui uma das capacidades mais importantes para a aprendizagem ao longo da vida. De facto, a capacidade de reflectir sobre a própria aprendizagem ajuda a regular as próprias decisões sobre o que aprender.

A participação da família na elaboração de portfólios constitui também um motor positivo na aprendizagem da criança.

Partindo do pressuposto que a família constitui um pilar fundamental para a construção da identidade individual, pela sua função socializadora, devemos reconhecer-lhe um importante papel no desenvolvimento vocacional. É na família que a criança se depara com as primeiras interações com o outro e com o mundo. Como temos vindo a defender, a qualidade dessas interações condicionarão o seu autoconhecimento, a sua autoconfiança, as suas expectativas quanto ao futuro e ao mundo do trabalho e a forma como se relaciona com os outros e com os desafios que lhe são propostos.

A participação da família na elaboração de portfólios encontra sentido em diferentes ângulos. Por um lado, através dos registos efectuados e dos comentários do educador, os pais podem reconstruir a sua atitude face à escola e à criança. Pode permitir-lhes perceber quais as intencionalidades educativas subjacentes às práticas do educador e, assim, complementarem essa tarefa. Por outro lado, os próprios pais trazem informação essencial, que ajudará o educador a tomar decisões educativas mais fundamentadas relativamente à criança.

O portfólio de crianças apresenta-se, assim, como uma metodologia com elevadas potencialidades ao nível do desenvolvimento vocacional. Naturalmente, as vantagens que a utilização de portfólios acarreta não emergem por si só, mas dependem inevitavelmente da forma como o educador o utiliza e reconhece o seu valor.

Do nosso ponto de vista, tendo em conta a perspectiva que tem sido exposta neste documento e a experiência de supervisão na elaboração de portfólios de crianças por parte dos alunos estagiários, considera-se que o modo como estes portfólios são utilizados pode, na verdade, facilitar o desenvolvimento de várias competências essenciais e levar a uma maturidade vocacional. Procurando-se uma sistematização das competências referidas que relacionam estes dois objectos de estudo – portfólio e desenvolvimento vocacional – salientamos os seguintes aspectos:

*1. O desenvolvimento de um autoconceito pela reflexão sobre si próprio, sobre os seus interesses, preferências, interações sociais com os pares e adultos e sobre as suas competências pessoais;*

O autoconceito diz respeito à percepção que a criança tem de si própria sendo caracterizado pelas representações de si mesma em relação a aspectos corporais, psicológicos, sociais, morais. Desde muito cedo, o autoconceito desenvolve-se com base na forma como os outros nos respondem (Gottfredson, 2005), nas interações que se estabelecem e nas experiências. Para Zabala,



«Aprende-se o autoconceito. No curso das interações que as crianças vivem, tal é elaborada a partir da interiorização das atitudes e das percepções que os «outros» têm sobre ele, de maneira que as atitudes vividas na relação interpessoal vão criando um conjunto de atitudes pessoais em relação a si mesmo.» (Zabala, 2002: 119)

Tendo em consideração que, para além da família, cada vez mais os educadores são pessoas de influência significativa para a criança, é necessário ter presente o modo como as suas respostas podem influir na formação do autoconceito. A forma como interagem com a criança influencia a percepção que esta pode ter de si própria, a sua auto-imagem (Cruz, 2004). Mais uma vez, Zabala adverte que

«O fomento de um autoconceito e de uma auto-estima que favoreçam a aquisição de novas aprendizagens depende de muitas acções dos professores, e especialmente das percepções das demais pessoas, mas sobretudo da relação que o estudante estabelece com os conteúdos de aprendizagem.» (2002: 119)

Se a criança se sentir competente para levar a cabo determinada actividade pode fazê-lo de forma mais motivada e confiante. Caso contrário, sentir-se-á incapaz, desmotivada, insegura e frustrada. Neste sentido, as actividades desenvolvidas deverão proporcionar à criança a consciência de si própria, sentimentos de autonomia e controlo, auto-eficácia e autoconfiança, o reconhecimento das suas aptidões e dificuldades, necessários para a capacidade de planear e de explorar (Herr & Cramer, 1996: 350), de se aventurar perante si própria e o mundo. Através do portfólio, a criança tomará consciência da sua evolução a partir do conhecimento que vai tendo de si e daquele que os outros lhe vão permitindo interiorizar, nomeadamente o educador, pais e pares. Podemos fundamentar a potencialidade do portfólio em facilitar a reflexão sobre si próprio através dos seguintes comentários que as crianças colocam no portfólio:

«O meu portfólio está cheio de coisas, principalmente nesta área (...) porque é a área que mais gosto, porque gosto de escrever.» (Comentário de uma criança de 5 anos durante a conferência criança-adulto).

«Sou eu, o Polícia. Quero mandar nos carros. É o que quero ser quando for grande.» (Comentário de uma criança de 5 anos a um desenho).

De facto, são vários os autores que referem a importância das interações para um auto-conceito positivo e, conseqüentemente, para o desenvolvimento vocacional (Gottfredson, 2005; Niles e Harris-Bowlsbey, 2004; Super, 1990).

Reconhecemos, assim, no portfólio um meio para desenvolver o auto conceito da criança na medida em que, tal como refere Oliveira – Formosinho e Parente, há uma valorização « (...) das experiências, dos esforços, progressos e realizações de uma criança (...)» (2005:31). Um conhecimento aprofundado dos seus interesses permite futuramente encontrar campos de actividade e eleger com maior facilidade os que se ajustam melhor às suas capacidades e lhe facultam satisfação e estabilidade.

## 2. O desenvolvimento de uma autoconfiança e de um sentido de iniciativa

Tendo como base a teoria de Erikson, a criança durante o período de Educação Pré-Escolar encontra-se no terceiro de oito estádios do desenvolvimento psicossocial. As que lidam com experiências de sucesso nestes estádios poderão desenvolver mais facilmente um sentido de confiança e autonomia. Durante estes primeiros anos, a criança necessita de desenvolver a iniciativa (4-6 anos) (Niles e Harris-Bowlsbey, 2004).

A realização de tarefas que despertem a curiosidade para recolher informação sobre si e sobre o mundo, sem dúvida que constituem bases no desenvolvimento vocacional que irão permitir à criança, no futuro, agir e tomar decisões com maior confiança.

Importa que o comentário fornecido à criança sobre os seus esforços estimule a sua confiança e, numa linha defendida por Erikson, um sentido de iniciativa, e crie oportunidades para que esta expresse a opinião acerca de si própria (cf. Herr & Cramer, 1996; Super e Savickas in Brown, 2002). Ilustramos o que acabamos de referir através do seguinte registo retirado de um portefólio.



*Comentário do Adulto: Tirei esta fotografia ao Ângelo porque acho extremamente importante retratar este momento do seu desenvolvimento. Ele estava sempre a pedir-nos para lhe apertarmos os cordões dos sapatos. Neste dia, sentei-me com ele e ensinei-lhe a atar os cordões. Depois de algumas tentativas o Ângelo conseguiu, ficando extremamente contente por ter alcançado tal feito.*

*Comentário da Criança: «Eu «tava» no parque e tinha os cordões desapertados e «tava» sempre a pedir à Sónia para me apertar mas tu disseste para eu tentar apertar sozinho e depois eu tentei e tu tiraste-me uma fotografia para por no portefólio como eu consegui apertar sozinho.»*

A criança associa estímulos positivos ou negativos com as actividades segundo a forma como recebem o reforço positivo ou a desaprovação para participar nelas. Assim, tenderão a envolver-se mais e repetidamente em actividades que possam ter sucesso e que são mais provavelmente recompensadas (Mitchell e Krumboltz, 1996 in Brown, 2002) e, em consequência, desenvolverão habilidades, padrões de desempenho, auto-eficácia e expectativas resultantes da participação nestas actividades.

Quando uma criança se depara com uma tarefa é importante que, de facto, se sinta capaz de a superar com sucesso, sobretudo se aparenta ser difícil, mas transponível. É neste sentido que Katz refere que a auto-estima «(...) é fortalecida quando as crianças, ocasionalmente, passam por experiências que lhe

*permitem ultrapassar dificuldades, lidar com momentos difíceis, valorizando o seu próprio progresso» (Katz, 2006: 10).*

Esta percepção de que é competente e capaz de transpor desafios é essencial para a predisposição para aprender (Zabala, 2002; Katz, 2006).

O comentário/selecção que o educador efectua no portefólio da criança, sem dúvida, pode influenciar a forma como esta se vê a si própria e o seu sentido de competência. Por menorizamos este efeito através do extracto de uma conferência criança-adulto retirado de um portefólio:

- Conferência Criança- adulto (5 anos)
- Estagiária: Gostaste de fazer um portefólio?
- Criança: Gostei, porque trabalhei muito.
- Estagiária: Queres ver em que mês trabalhaste mais?
- Criança: Trabalhei mais no mês do pai. (Março)
- Estagiária: E em que área trabalhaste mais?
- Criança: Trabalhei nesta (apontando para a tabela de registo das evidências, para o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita). Disse coisas importantes.
- Estagiária: E há alguma área onde não tenhas trabalhado?
- Criança: Há 2. Os teatros e a música. Eu gosto mas... Eu gosto de ouvir música e fazer teatros, mas não tenho muito jeito. Tenho mais para trabalhos manuais, não para coisas com boca (cantar).
- Estagiária: Vais-te esforçar e vais conseguir.
- Criança: Acho que já tenho jeito para a música.

Reveste-se da maior importância proporcionar à criança experiências positivas que a façam experimentar o sucesso, valorizar os seus actos, deixá-la tomar decisões e encorajá-la no seu percurso de desenvolvimento, para que a confiança em si própria cresça e a imagem de si seja cada vez mais positiva.

Os sentimentos de competência pessoal para lidar com o futuro crescem com o conhecimento das próprias forças pessoais, com a forma de corrigir as próprias fraquezas, com a capacidade de planeamento e de utilização de recursos, e a compreensão das relações entre formação e trabalho (Herr & Cramer, 1996).

A utilização do portfólio com vista a salientar os erros/fracassos só poderá constituir uma arma para aniquilar a auto-estima da criança. Desta forma, o portfólio exige ao educador cautela e bom senso.

### *3. Consciência da sua evolução e desenvolvimento da predisposição para aprender*

Observar o portfólio realizado em anos anteriores permite à criança compreender a sua evolução, recordar as experiências positivas, as competências adquiridas e desenvolver a predisposição para aprender ao longo da vida.

Por exemplo, durante uma conferência criança – adulto, a criança é solicitada a mostrar um registo que revele que aprendeu alguma coisa:

«(...) *Eu era bebé e fazia mal e agora já consigo fazer bem!*» (4 anos).

Um dos objectivos do portfólio situa-se exactamente neste ponto, pois é um «*instrumento que salienta as necessidades e desafios que são colocados às crianças e dá conta dos seus esforços, melhorias, processos e rendimentos*» (Shores & Grace, 2005: 15). Através do portfólio a criança expressa as suas expectativas no que diz respeito ao jardim-de-infância e à aprendizagem. Naturalmente, a relação dos educandos com o ambiente escolar é determinada, para além de outros factores, pelas expectativas familiares e feedback dos educadores. As experiências positivas na escola reforçam a perspectiva da criança em relação a este meio, entendendo que o conhecimento é algo positivo e essencial. Trusty (1996) refere que uma elevada participação e interesse dos pais relativamente ao jardim-de-infância, aos seus trabalhos, actividades, bem-estar emocional e aspirações futuras, predizem nas crianças atitudes positivas perante a aprendizagem.

### *4. Desenvolvimento de hábitos e atitudes positivas face ao trabalho*

A intervenção ao nível do desenvolvimento vocacional com crianças pequenas deve basear-se no incentivo à

participação num leque diversificado de actividades, na evolução do controle pessoal sobre a sua vida e no desenvolvimento de atitudes e hábitos adequados de trabalho (Super e Savickas in Brown, 2000).

É função educativa, portanto, ajudar a criança a desenvolver hábitos e atitudes positivas relativamente ao trabalho, como, por exemplo, a responsabilidade pela realização de determinadas tarefas, a tomada de consciência da importância da responsabilidade pessoal e de trabalhar em grupo. Planear, estabelecer objectivos e concluir tarefas constituem, também, importantes hábitos de trabalho.

Reconhecemos na realização de portfólios potencialidades para desenvolver estes hábitos e atitudes positivas face ao trabalho.

Por um lado, o educador pode reforçar estas atitudes e hábitos da criança através dos registos que selecciona e dos comentários que elabora, por exemplo quando valoriza comportamentos da criança no que respeita ao empenhamento, à autonomia, à responsabilidade e à capacidade criativa de resolução de problemas, entre outros. Por outro lado, a oportunidade que a criança tem de registar e de reflectir sobre as suas experiências pode mais facilmente ajudá-la a identificar interesses e necessidades que a levam a estabelecer objectivos de aprendizagem e a planificar acções futuras.

Os exemplos seguintes, extraídos de portfólios de crianças, concretizam o que acabamos de referir:

«*A história é muito linda. A Paula Frassinetti era muito boazinha. Gostei quando ela deu a água do poço aos soldados e ajudou os meninos. Sabes o que poderíamos fazer? Um teatro!*» (Comentário de uma criança de 5 anos a um desenho sobre uma história).

«*Desenhei uma avestruz e um bebé avestruz. Sou eu e o meu pai mas esqueci-me de desenhar o cabelo. Vou fazer agora!*» (Comentário de uma criança de 5 anos a um desenho).

##### 5. Desenvolvimento de capacidades para a tomada de decisões;

A capacidade de tomada de decisões constitui um pré-requisito para uma futura decisão vocacional. Hohmann e Weikart referem que

*«Fazer e expressar escolhas, planos, e decisões é fundamental para que a criança desenvolva um sentido de competência e de igualdade. Como pessoas que diariamente planeiam e tomam decisões, as crianças adquirem uma confiança progressiva na interação com colegas e adultos. Passam a ver-se como parceiros respeitáveis que moldam muitos dos acontecimentos que surgem no seu mundo.»* (2003: 580)

Esta capacidade vai-se desenvolvendo em diferentes momentos no jardim-de-infância: quando a criança planeia o que fazer durante a manhã, quando tem de escolher entre diferentes áreas de interesse, quando tem de escolher, entre diferentes trabalhos que realizou, um para colocar no portfólio.

*«Se bem que as crianças pequenas, por natureza, tendam a tomar decisões, para elas o processo é novo e um pouco incerto. Dependem, por isso, dos adultos para confirmarem e mostrarem interesse genuíno nas escolhas que fazem.»* (Hohmann e Weikart, 2003: 578).

De facto, para a criança ter que fazer uma opção quando todas agradam não é muito fácil. De forma similar, pode acontecer com um jovem quando escolhe entre várias opções profissionais cativantes. Naturalmente, as emoções assumem um importante papel neste contexto pois as decisões que se tomam no presente são influenciadas pelas consequências emocionais de decisões anteriores. Como afirmámos anteriormente, é importante que o educador estimule a criança a expressar os seus critérios quando justifica a escolha de conteúdo para o seu portfólio:

Exemplo Conferência Criança- adulto  
(...)

*Estagiária: Queres procurar algum trabalho que tenha sido importante para ti?*

*Criança: Sim (procura). É este. Isto é um desenho mas eu cortei o desenho.*

*Estagiária: Boa! E lembras-te porque é que o fizeste?*

*Criança: Eu fiz para meter no portfólio.*

*Estagiária: E alguém te pediu para fazeres?*

*Criança: Eu.*

*Estagiária: Tu? A sério? Muito bem. E porque é que decidiste pôr no portfólio?*

*Criança: Porque acho bonito e não tinha recortes no portfólio.* (sanos)

*«Eu gosto deste desenho porque antes de o fazer pensei muito bem. Esta menina sou eu, foi num dia que eu fui passear e encontrei uma flor muito bonita.»* (3 anos)

Esta capacidade que a criança vai desenvolvendo permite-lhe decidir de forma cada vez consciente e refletida. Neste sentido, o apoio do educador dá «(...) às crianças oportunidades permanentes para a tomada de decisão e controlo sobre a sua própria aprendizagem, e serve como uma força poderosa na construção de auto-confiança e de espírito de iniciativa (...).» (Hohmann e Weikart, 2003: 578)

##### 6. Desenvolvimento do respeito pelos outros e pelo trabalho que realizam.

O portfólio, enquanto *peça única* de cada criança (Shores & Grace, 2001), valoriza o respeito por diferentes interpretações, opiniões das crianças acerca de uma mesma experiência; permite uma interação positiva e uma atitude de inter ajuda entre as crianças que, atentas ao desenvolvimento dos pares, se alegram com as suas conquistas, tal como podemos ver pelos exemplos seguintes:

*«Sandra, a Constança já sabe apertar os cordões, é uma coisa importante, por isso tem de ir para o portfólio dela!»* (4 anos).

*«Estava a fazer um desenho do circo e depois ajudei o Diogo a fazer um igual a mim. Ele conseguiu, estavam iguais.»* (Comentário de uma criança de 5 anos a uma fotografia).

O desenvolvimento destas atitudes revela-se importante ao longo da vida, nomeadamente para o futuro profissional.

As conferências dos portfólios elaboradas entre pares constituem também um momento privilegiado para o desenvolvimento da capacidade de respeito pelo trabalho dos outros e da valorização das suas capacidades.

A partilha do conteúdo dos portfólios entre as crianças pode despertá-las para diferentes experiências de aprendizagem, podendo conduzi-las a níveis de desenvolvimento cada vez mais complexos.

Tal como já referimos, os registos colocados no portfólio permitem à criança reflectir sobre as suas acções e interacções:

«Nesta fotografia eu estou a ajudar a M. M. e a M. P. a untar a forma com manteiga, elas também me estão a ajudar a mim. Eu estou a ajudar porque eu escolhi pôr a manteiga enquanto os outros meninos estavam a fazer a massa para o bolo. Se não tivesse feito este trabalho o bolo ficava todo colado à forma e depois não comíamos o bolo. O bolo estava bom porque todos ajudaram.» (5 anos)

O portfólio pode mesmo constituir um instrumento de comunicação entre as crianças como se verifica no seguinte comentário:

«Eu gosto muito da Teresa mas a Teresa não me deixa jogar. Eu gosto da Teresa e ela às vezes gosta de mim. Ela às vezes deixa-me jogar e ela já é uma querida comigo. Já gosta de mim e eu gosto dela. Gostava que a Teresa visse isto aqui.» (Comentário de uma criança de 5 anos a uma situação registada em fotografia).

## Conclusão

Ao concluirmos o presente artigo, consideramos ser de grande importância um trabalho intencional, infuso no currículo, que promova o desenvolvimento vocacional a partir da infância. Partilhando da opinião de Araújo,

«Consideramos a infância um período privilegiado (...) uma vez ser um período caracterizado por uma maior plasticidade mental e, por tal, por uma maior probabilidade de se exercerem efeitos positivos e duradouros no trajecto escolar e, por inerência, no trajecto de vida» (2004: 216).

O desenvolvimento vocacional, construído ao longo da vida, exige que o educador estabeleça interacções positivas com as crianças e seja um observador constante, capaz de observar como se aproximam de determinadas tarefas, observar as actividades que escolhem, observar as temáticas que surgem, incentivar a iniciativa, a perseverança, a responsabilidade e o respeito pelo outro, reforçar positivamente os comportamentos orientados para a ponderação de escolhas, para a procura de informação e para a participação em actividades de exploração (Herr & Cramer, 1996). Este empenhamento e reforço positivo do educador estimulam na criança hábitos e atitudes positivas face ao trabalho.

Apesar de os aspectos salientados estarem muitas vezes implícitos nas práticas dos educadores, importa que se tornem conscientes e intencionais no planeamento e na acção. Pela experiência no acompanhamento da realização de portfólios de crianças têm sido frequentemente observadas as potencialidades que este instrumento proporciona ao nível do seu desenvolvimento vocacional. De facto, tornou-se para nós evidente que o portfólio, devidamente explorado, promove atitudes nas crianças em relação a si próprias, aos outros, ao trabalho e à escola. O portfólio fomenta uma prática educativa construtivista, centrada na criança. Através dele, a criança é esti-

mulada a conversar sobre as suas experiências, de dentro ou fora da escola, é estimulada a pensar sobre o seu próprio progresso e a tomar decisões sobre o que gostaria de aprender (Shores & Grace, 2001). Esta auto-avaliação e a possibilidade de tomar decisões são reflexos de um ensino centrado no educando, em que não se intervém somente «para» a criança mas «com» a criança.

Possibilitar à criança esta reflexão sobre si e o que lhe diz respeito permite o desenvolvimento de competências metacognitivas, permite tornar-se investigadora de si própria e mesmo aprender a definir objectivos (Shores & Grace, 2001). Estas oportunidades possibilitadas pela utilização do portfólio, em que a aprendizagem é valorizada, predispõem a criança para continuar a aprender, o que se perspectiva numa concepção de desenvolvimento vocacional efectuado ao longo da vida.

Proporcionar à criança experiências diversificadas que possibilitam alargar o seu campo de interesses, dar-lhe oportunidades para escolher e assumir a responsabilidade das suas escolhas, valorizar as suas ideias, ajudá-la a compreender e a identificar os seus progressos permite-lhe aumentar a confiança e o conhecimento sobre si, arriscar escolhas e tomar decisões mais acertadas.

Este exercício, através do qual a criança mobiliza as suas capacidades e conhecimentos e os aplica nas suas experiências, vai dar-lhe ocasião para ajustar a sua acção, descobrir caminhos e arriscar sem medo.

Por todas estas razões, sentimos que a utilização de portfólios de forma sistemática e intencional pode, sem dúvida, ser um contributo favorável ao desenvolvimento vocacional.

## Referências bibliográficas

Araújo, S. (2002). *Desenvolvimento Vocacional na Infância: Um estudo exploratório com crianças em idade pré-escolar*. Tese de Mestrado. Braga: Universidade do Minho.  
 Araújo, S. (2004). Desenvolvimento vocacional na infância. In Taveira, M. (Coord.) *Desenvolvimento Vocacional ao Longo da Vida*. Coimbra: Almedina.

Araújo, A., Taveira, M. e Lemos, M. (2004). Uma experiência de intervenção precoce no desenvolvimento vocacional. In Taveira, M. (Coord.) *Desenvolvimento Vocacional ao Longo da Vida*. Coimbra: Almedina.  
 Brown, D. et al. (2002). *Career Choice and Development*. San Francisco: Jossey-Bass.  
 Cardoso, P. (2004). Emoções e Desenvolvimento Vocacional: princípios para a prática em aconselhamento vocacional. In Taveira, M. (Coord.) *Desenvolvimento Vocacional ao Longo da Vida*. Coimbra: Almedina.  
 Cruz, M. I. et al. (2004). Influências do contexto da educação de infância na formação do auto-conceito da criança como aprendiz. *Revista Da Investigação às Práticas – Estudos de Natureza Educacional*. Escola Superior de Educação de Lisboa. Vol. V. N.º 1.  
 Departamento da Educação Básica (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.  
 Fonseca, A. M. (1994). *Personalidade, Projectos Vocacionais e Formação Pessoal e Social*. Porto: Porto Editora.  
 Goleman, D. (2003). *Inteligência Emocional*. Lisboa: Temas e Debates.  
 Gomes, I. (2004). O desenvolvimento vocacional na infância. In Taveira, M. (Coord.) *Desenvolvimento Vocacional ao Longo da Vida*. Coimbra: Almedina.  
 Gonçalves, C. (2000). *Desenvolvimento vocacional e promoção de competências*. [http://www.psicologia.com.pt/artigos/ver\_artigo.php?codigo=AO123&area=d7&subarea], disponível em 30 de Julho de 2007.  
 Gottfredson, L. (1996). Gottfredson's theory of circumscription and compromise. In D. Brown and L. Brooks (Eds.). *Career choice and development*. San Francisco: Jossey-Bass. pp. 179-232.  
 Gottfredson, L. (2005). Using Gottfredson's theory of circumscription and compromise in career guidance and counseling. In S. D. Brown and R. W. Lent (Eds.). *Career development and counselling: Putting theory and research to work*. (pp. 71-100). [http://www.udel.edu/educ/gottfredson/reprints/2005theory.pdf], disponível em 20 de Julho de 2007.  
 Herr, E. & Cramer, S. (1996). *Career guidance through the life span: Systematic approaches*. New York: Harper Collins.  
 Hebert, E. (2001). *The power of portfolios: what children can teach us about learning and assessment*. The Jossey-Bass Education Series.  
 Hohmann, M. e Weikart, D. (1998). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.  
 Hoyuelos, A. (2006). *La Estética en el Pensamiento y Obra Pedagógica de Loris Malaguzzi*. Barcelona: Ediciones Octaedro.  
 Katz, L. (2006). Perspectivas actuais sobre aprendizagem na infância. *Revista Saber e Educar*. N.º 11. p. 7-21.  
 McDaniels, C. and Gysbers, N. (1992). *Counseling for career development: Theories, resources, and practice*. San Francisco: Jossey-Bass.  
 Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.  
 Moreno, M. (1998). *La Orientación Profesional*. Barcelona: Ariel Educación.  
 Niles, S. & Harris-Bowlsbey, J. (2004). *Career Development Interventions in the 21st Century*. Prentice Hall College.  
 Shores, E. & Grace, C. (2001). *Manual de Portfólio: um Guia Passo a Passo para Professores*. Ed. Artmed.  
 Sprinthall, N. e Sprinthall, R. (1993). *Psicologia Educacional*. Lisboa: McGraw-Hill.

Stiggins, R. (2002). *Assessment Crisis: The Absence OF Assessment FOR Learning* [<http://www.pdkintl.org/kappan/ko206sti.htm>], disponível em 3 de Setembro de 2007.

Super, D. E. (1990). The life-span, life-space approach to career development. In D. Brown, L. Brooks *et al.* (Orgs.). *Career choice and development*. San Francisco: Jossey-Bass. p. 197-261.

Oliveira-Formosinho, J. e Parente, C. (2005). Para uma Pedagogia da Infância ao serviço da equidade: O portfolio como visão alternativa da avaliação. *Infância e Educação: Investigação e Práticas. Revista do GEDEI*. nº 7. Porto Editora: Porto.

Parente, C. (2004). *A Construção de Práticas Alternativas de Avaliação na Pedagogia da Infância: Sete Jornadas de Aprendizagem*. Tese de Doutoramento. Braga: Universidade do Minho.

Taveira, M. C. (1999). Intervenção Precoce no Desenvolvimento vocacional. *Revista Psicologia: Teoria, Investigação e Prática*. Volume 4, nº 1. p. 173- 190.

Trusty, J. (1996). Relationship of parental involvement in teens' career development to teens' attitudes, perceptions, and behavior. *Journal of research and development in education*, 30, 65-69.

Zabala, A. (2002). *Enfoque Globalizador e Pensamento Complexo: Uma proposta para o currículo escolar*. São Paulo: Artmed Editora.