

O PORTFÓLIO COMO UMA PROPOSTA DE DOCUMENTAÇÃO, REGISTRO E AVALIAÇÃO NA PRÁTICA DE ENSINO EM MÚSICA

Lilia Neves Gonçalves
e Maria Cristina Souza Costa

O registro dos processos vivenciados pelos alunos na disciplina Prática de Ensino e Estágio Supervisionado tem uma função importante na formação de professores. Muitas formas e tipos de registros têm sido utilizados. Podemos mencionar os registros visuais (como fotos e desenhos), sonoros (como gravações, repertório de CDs) e escritos (como planos de aula, relatórios, memórias, dossiês e diários). Nesses registros os alunos são incentivados e orientados a desenvolver uma postura de busca e de reflexão.

Na maioria das vezes, os registros são utilizados como forma de avaliação. Porém, essa não é a sua única finalidade. Isto é, o registro torna-se também uma forma de exteriorização do pensamento do aluno. Concebemos e temos buscado formas de registro que propiciem, em especial, a atuação mais efetiva do aluno como autor de sua própria formação, tomando as rédeas de sua trajetória profissional, enquanto professor de música.

Acreditamos que existe um consenso entre os professores da Prática de Ensino e Estágio Supervisionado, de que as formas tradicionais de avaliação não conseguem abarcar a diversidade e riqueza de experiências vividas pelo aluno nos variados projetos de estágios. As ações e as tomadas de decisões nesses projetos passam pela construção do conhecimento em um processo bastante pessoal e único. Não se dá da mesma maneira para todos.

Cada um tem sua história de formação e, conseqüentemente, também organizações e estruturas individuais do conhecimento.

Podemos dizer que registrar não é só arquivar, documentar, colecionar ou até “estocar”, mas é também um processo de mostrar os vários momentos em que o aluno esteve e está envolvido na prática pedagógica. Esse envolvimento, no entanto, não se dá somente durante o planejamento, a observação das aulas ministradas no *locus* do estágio. Ele se dá também nos momentos de rememoração do vivido, isto é, através da memória e da reflexão.

Sob essa perspectiva, para Benincá (2002) o registro é a “documentação de um ‘olhar para dentro’”. Nesse olhar para dentro o estagiário pode salientar não só as ações realizadas, mas também as reflexões sobre elas. É importante ainda ressaltar, especialmente, os sentimentos vividos e as sensações experimentadas pelos envolvidos: professores, estagiários e seus alunos.

Este capítulo aborda diferentes tipos de registros utilizados pelos estudantes/estagiários na disciplina Prática de Ensino e Estágio Supervisionado. Dentre as formas de registro destacamos, em especial, o portfólio, com suas características, formas de construção, vantagens e também desafios.

Registros como documentos de análise

Tipos e formas de registros

No Brasil existem muitas iniciativas e propostas de registros nos cursos de formação de professores (Mateiro e Cardoso, 2003; Busato, 2005; Villas Boas, 2005; 2001). Geralmente, essas propostas diferenciam-se entre si porque há o privilégio de determinadas formas de registros em detrimento de outras, como: relatórios das observações das aulas, relatórios das aulas dadas e muitos outros. Os propósitos também são variados. Enquanto alguns defendem a importância dos registros dos alunos para refletir sobre ações pedagógicas passadas e futuras, outros consideram que os variados tipos de registros estimulam o pensamento reflexivo e/ou o pensamento da pesquisa.

Portfólio em Prática como avaliação

Busato (2005, p.69) considera que os registros da nossa prática e da prática observada se tornam necessários pelo fato de “objetivarem a ação pedagógica, de colocarem-na para fora, de transformarem-na em objeto de estudo, de análise, de reflexão, de teorização”.

Mateiro e Cardoso (2003) utilizam no Curso de Licenciatura em Música os relatórios de estágio compostos “pelo projeto, planos de aulas e comentários” (p.5), sendo considerados como o

momento de refletir e avaliar as situações e acontecimentos da vida na sala de aula e na escola [...] de refletir sobre a prática pedagógica, além de descrever detalhadamente como se desenvolveu cada uma das atividades, como os alunos reagiram e como se comportaram frente à proposta, às interferências do professor da escola e/ou do professor orientador da universidade quando esteve presente e, também, quanto às suas posturas e atitudes no desempenho da atividade docente. (Mateiro e Cardoso, 2003, p.4).

Uma outra proposta de registrar a prática pedagógica é a de Busato (2005) que utiliza quatro tipos de materiais aliados ao processo de registro: ficha de observação, memorial de estágio, narrativa biográfica e memórias de aula. As fichas de observação “se constituem num dos elementos escritos utilizados no percurso metodológico do supervisor no qual cada um registra as compreensões produzidas no período em que acompanha/visita o estagiário” (Busato, 2005, p.11). Ao contrário da ficha de observação, o memorial de estágio consiste em uma construção do próprio estagiário, sendo que nesse ele “procura recuperar o percurso vivenciado ao longo do trabalho desenvolvido na escola-campo”; a narrativa autobiográfica revela o “ser-sujeito-estagiário”, desvelando e revendo a si mesmo, conceitos e sua própria “professoralidade”; e as memórias de aulas são realizadas à medida que os estagiários desenvolvem as práticas pedagógicas (Busatto, 2005, p.11).

Enquanto Mateiro e Cardoso (2003) têm como foco os relatórios de estágios e Busato (2005) o memorial, Zabalza (2004) defende o uso dos diários de aula que são considerados “documentos em que professores e professoras anotam suas impressões sobre o que vai acontecendo em suas aulas” (p.13), e é “uma forma de ‘distanciamento’ reflexivo que nos permite ver em perspectiva nosso modo particular de atuar” (p.10).

Zabalza (2004), acreditando em um processo constante de repensar a experiência e de refletir sobre a prática, considera que os diários de aula contribuem

de uma maneira notável para o estabelecimento dessa espécie de círculo de melhoria capaz de nos introduzir em uma dinâmica de revisão e enriquecimento de nossa atividade como professores. Esse círculo começa pelo desenvolvimento da consciência, continua pela obtenção de uma *informação analítica* e vai se sucedendo por meio de outra série de fases, a *previsão da necessidade de mudanças*, a *experimentação de mudanças* e a *consolidação de um novo estilo pessoal de atuação* (Zabalza, 2004, p.11). (grifos do autor).

Além de possibilitar uma relação mais consciente com o seu fazer pedagógico, as variadas formas de registros ainda podem ser consideradas fontes de pesquisa sobre o pensamento e as práticas do professor (Mateiro e Cardoso, 2003; Zabalza, 2004).

A escolha das formas de registros

As formas de registro são escolhidas de acordo com a natureza e as características do que se vai registrar. Espaços diferentes de estágio podem demandar formas diferentes de registros, como por exemplo: um projeto com programas de rádio não deveria prescindir de registros sonoros. Os Projetos com alunos com necessidades especiais como um Coral de Libras (Lingua-

gem Brasileira de Sinais) também não poderia prescindir de registros audiovisuais, como gravações em vídeo.

Normalmente as aulas de Prática de Ensino nas universidades se desenvolvem a partir de diversas leituras apresentadas em forma de seminários, debatidas em sala de aula, refletidas e registradas através de sínteses, resumos ou reflexões. Outros recursos utilizados nas aulas são as sessões de cinema. Filmes que remetem a situações de ensino, educação, relações humanas e diversos outros temas propiciam aos alunos outras possibilidades de reflexões, debates e registros. *

Quando o espaço escolhido para o estágio é completamente desconhecido para os alunos; inicia-se todo um processo de investigação sistemática que utiliza ferramentas como: observação, entrevistas, inserções no espaço, negociações com o público-alvo, dentre outras. Algumas vezes são utilizados diários de campo para registro das observações realizadas nos variados espaços de estágio.

É comum também nas aulas de Prática de Ensino os alunos estagiários darem aulas para os próprios colegas simulando as situações que vão viver no estágio. Tudo isso é possível de ser registrado. Geralmente são produzidos materiais didáticos como CDs, partituras (tradicionais ou gráficos), cartazes, jogos, vídeos, dentre outros, para a realização de seus trabalhos. Esse material didático também faz parte de todo o processo de construção de conhecimento do estagiário, objetivando sua atuação como professor.

Geralmente, quando o aluno inicia suas atividades como estagiário ou responsável pela atividade musical escolhida, ele tem mais uma série de registros a fazer, que pode ir desde a preparação das atividades para cada encontro com o público-alvo, até as ações ocorridas durante cada sessão do estágio, as reflexões sobre o que aconteceu e a literatura buscada para dar suporte aos seus planejamentos.

Sobre o portfólio

Tendências e tipos de portfólio

O portfólio não é uma invenção da escola nem algo novo. Seu uso é encontrado em diferentes áreas com diferentes objetivos. Profissionais das artes, arquitetos, fotógrafos utilizam-nos para mostrar seus trabalhos a clientes ou a empresários.

Na educação, seu uso tornou-se corrente a partir da década de 1990, especialmente como forma de avaliação. Vários autores já escreveram sobre as definições e sobre cada tipo de portfólio. Cada definição do que é portfólio tem a ver com os objetivos e com o contexto no qual está sendo construído e para o qual será construído. Campbell e Brumett (2002, p.27) mencionam três tipos de portfólios: pessoal, acadêmico e profissional. É importante mencionar que, dados os seus propósitos diferentes, esses tipos de portfólios abarcam materiais, conteúdos e registros diferentes.

Para Shores e Grace (2001, p.43), existem três tipos de portfólios: o particular, o de aprendizagem e o demonstrativo. O primeiro, o particular, apresenta registros de cada aluno; o segundo, de aprendizagem, é motivado pela reflexão e apresenta anotações, esboços e rascunhos de projetos; e, por fim, o demonstrativo, consiste em uma coleção de fotografias, gravações, narrações, utilizado para nortear e direcionar a elaboração e execução de novos projetos. É bom salientar que essa proposta de Shores e Grace (2001) para a construção de portfólios está apresentada em contexto amplo “visando a um aprendizado aperfeiçoado para crianças, professores e famílias”, no qual tem-se como propósito “encorajar a reflexão e o estabelecimento de objetivos a cada aprendiz, comprometendo os pais com a avaliação por meio de comunicação frequente e variada” (p.13) (grifos no original).

Campbell e Brumett (2002) também mencionam três tipos de portfólios de ensino. São eles: *process-folios*, *products-folios*, *process-products-folios*. O *process-folio* “é um documento de realização e desenvolvimento acadêmico que focaliza o processo de aprendizagem” (p.26) enquanto que *os products-folios* “repre-

sentam o ápice da aprendizagem e da habilidade do aluno em um assunto específico [...] o foco [está] centrado nos produtos acabados” (p.26). Já *os process-products-folios* são uma mistura dos dois anteriores, são “híbridos, combinando tanto elementos do conhecimento quanto demonstrando o desenvolvimento do pensamento e das habilidades do seu autor” (p.27).

Uma iniciativa bastante divulgada (Martin-Kniep, 2001; Tarnowski et al., 1998) tem sido os portfólios profissionais que têm, geralmente, como objetivos divulgar o trabalho do professor: suas crenças pedagógicas, videotipes de situações de aulas, suas reflexões, cartas de recomendação, etc.

Outra tendência é a que utiliza os portfólios nos cursos de formação de professores (Carvalho e Porto, 2005; Villas-Boas, 2005, 2001; Lea, 2004; Craig, 2003; Rogers, 1995) como processo de construção e organização do trabalho pedagógico, e de registro do processo de formação do futuro professor.

Carvalho e Porto (2005) mencionam que o portfólio educacional “busca refletir a fusão entre processo e produto” (p.15), sendo que é um “processo tanto reflexivo, cumulativo, avaliativo, formativo, quanto demonstrativo de todo o investimento do professor em formação na educação sua e dos outros” (p.16).

Craig (2003) procura construir uma base teórica para o que chama de portfólio escolar, com enfoque na “visão narrativa do professor expressada em um contexto de ensino” (p.123). Nesses princípios utiliza, principalmente, os diversos tipos de narrativas do professor (histórias, crônicas), que permitem “iluminar suas experiências” (p.127).

Villas-Boas (2005) considera o portfólio não só um procedimento de avaliação, mas também o “eixo organizador do trabalho pedagógico” (p.291). Considera que o seu uso pode ser uma forma de repensar, nos espaços da formação de professores, a avaliação. Para essa autora, a construção do portfólio possibilita ao aluno: fazer escolhas e tomar decisões; refletir sobre as suas produções, criar maneiras de organizar o portfólio, buscar formas diferentes de aprender e autoavaliar o seu progresso. Estimula ainda

a parceria entre professor-aluno e a autonomia do aluno perante o trabalho (p.295).

Usos do portfólio nos cursos de música

O uso de portfólios também tem estado presente em aulas de música e em cursos de formação de professores de música. Dentre essas iniciativas, encontram-se aquelas mais específicas, como o registro de performances instrumentais, de composições, dentre outras.

Campbell e Brumett (2002) destacam os portfólios de performance que são usados como “veículos para demonstrar evidência da competência e habilidade de um indivíduo de se envolver em atividades que fazem parte de sua vida profissional”. Sob essa proposta, os profissionais da música podem “demonstrar compreensão e habilidades em contextos e eventos cotidianos que exigem que esses profissionais usem conhecimentos e habilidades do mundo real” (p.25).

Esse pensamento também é compartilhado por autores como Bauer e Dunn (2003) e Tarnowski et al. (1998). Eles acreditam que a organização de um portfólio pode fornecer ou demonstrar a proficiência do professor de música, do executante, do compositor, do arranjador, do regente. Os registros das habilidades desses profissionais abarcam registros escritos, de áudio e vídeo. No portfólio do professor de música podem constar: sua filosofia de ensino, fontes e recursos variados, equipamentos utilizados, materiais, métodos e procedimentos de ensino.

Uma iniciativa interessante observada é a de criação de portfólios eletrônicos em aulas de música no ensino médio (Duxbury, 2000), bem como em cursos de formação de professores (Bauer e Dunn, 2003; Berg e Lind, 2003). Outra iniciativa é a de Conding (2002) em cursos de formação de professores com a elaboração de portfólios de curso dentro de temáticas específicas como o desenvolvimento de habilidades do professor de música para lidar com aulas de canto coral, contendo análises de videotipes, de autorreflexões sobre sua prática.

Assim, o portfólio tem sido um importantíssimo instrumento de avaliação e de aprendizagem também utilizado nas aulas de música ou de formação de professores de música, sendo que, nas aulas, os “alunos necessitam de autonomia na coleta de dados sobre seu processo de crescimento em e na música” (Haussila, 1998, p.231).

Uma proposta de portfólio

A experiência

No Curso de Música da Universidade Federal de Uberlândia, temos trabalhado com o portfólio na prática de ensino com a concepção de que ele abarca vários tipos de registros. Esses registros buscam, de uma forma ampla, trazer à tona reflexões dos alunos sobre o seu processo vivido tanto nas aulas de Prática de Ensino quanto nos estágios realizados. Também é usado como documento de avaliação dessas experiências pelo próprio aluno (autoavaliação) e pelo professor.

A ideia de trabalhar com uma avaliação que estimulasse os alunos do curso de música a se tornarem responsáveis pela sua própria formação e que tivesse um “aspecto mais concreto” surgiu quando fazíamos uma sessão de avaliação e autoavaliação da disciplina “Educação Musical no Brasil” e uma aluna formanda disse: “A sensação que eu tenho, agora saindo do curso, é que estou de mãos abanando”. Isso foi um choque, alguma coisa, então, estava errada. Seria a avaliação? Seria o processo de construção do conhecimento pedagógico-musical? Seria uma questão de registro?

Aquela frase passou a ecoar. Assim, desde o ano de 2001, começamos a procurar um caminho no sentido de buscar a construção do conhecimento pedagógico-musical consciente e materializado e, conseqüentemente, um processo de avaliação que colocasse em jogo professores e alunos. Essa construção, essa busca por processos “mais globais” de conhecimento precisavam ser registrados. A partir daí, inspirando-nos em algumas leituras

(Pernigotti et al, 2000; Ramal, 2000; Gardner, 1995), passamos a buscar o nosso caminho na construção de portfólios que viessem a contemplar as nossas concepções nesse trilhar musical, metodológico e reflexivo do aluno/professor de música.

Da forma como o utilizamos, o portfólio não apresenta uma estrutura rígida, preestabelecida. Sua estrutura é flexível. O professor sugere uma estrutura básica e, de acordo com as características do projeto que o aluno está desenvolvendo na disciplina ele escolhe as formas de registro adequadas para documentar a construção de conhecimento que se dá nas suas reflexões e ações para, sobre e durante a prática. Isso não quer dizer que ele possa prescindir totalmente dos registros escritos, mas não os tem como forma única ou principal dentro dessa concepção de portfólio.

O portfólio enquanto possibilidade de registro acolhe toda a construção do aluno ao longo de seu processo de formação. Consideramo-no bastante democrático, pois os alunos têm habilidades diferentes e caminhos diferentes na construção do conhecimento. Da mesma forma, têm mais facilidade em um determinado tipo de registro do que em outro. Assim, cada aluno pode se expressar da forma que considerar mais adequada e ter sua produção valorizada de acordo com suas características próprias. Uns registram suas experiências e construções de conhecimento por meio da produção de textos, sínteses, relatórios. Outros por meio de memórias, comentários de sala de aula, anotações, diários. Além disso, os registros sonoros, as gravações em vídeo, as fotos, a seleção de artigos, recortes de revistas, documentos – tudo isso pode compor a parte principal de um portfólio.

O portfólio tal como o concebemos permite uma interação constante com o professor que semanalmente acompanha a produção do aluno, comentando e sugerindo, questionando e estimulando a reflexão. O aluno revê o que foi feito e retorna para o professor com as modificações sugeridas, e tendo já levantado as questões. Isso pode acontecer por várias vezes até que ambos estejam satisfeitos com o resultado. Aqui o professor despe-se da função de quem “sabe e ensina” para vestir-se de curiosidades,

vontade de conhecer e de viver uma relação de trocas com o aluno, o que impõe, naturalmente, situações de reflexão.

Vantagens e desafios na construção do portfólio

São muitos os argumentos que têm sido utilizados para defender o uso dos portfólios tanto na aula de música como nos cursos de formação de professores em geral.

O argumento principal em ~~topo~~ desse procedimento é o de que o uso dos portfólios com alunos em qualquer nível de escolaridade, seja do ensino fundamental ou dos cursos de formação de professores, rompe com a ideia tradicional de avaliação classificatória, punitiva e/ou pontual.

Trabalhar com portfólio implica pensar no processo por que o aluno passa e não só no produto. O produto se materializa à medida que o aluno e o professor, como parceiros, vivenciam e trilham um caminho de aprendizagens ricas. Digamos que o professor e o aluno aprendem juntos e têm experiências multidimensionais, no âmbito da construção, da reflexão. Assim, podemos dizer que o portfólio é o “produto de um processo autorreflexivo, contínuo e documentado de formação e de avaliação” (Carvalho e Porto, 2005, p.17).

Apesar das diversas vantagens que o portfólio apresenta como parte integrante do processo de formação do aluno durante a prática de ensino, observam-se também alguns pontos frágeis. De modo geral, os alunos têm dificuldade e pouco hábito de escrever, de organizar seu pensamento e seu material. Portanto, fazer do portfólio um corpo orgânico não é uma tarefa fácil para boa parte dos alunos.

Como o portfólio não é um simples ajuntamento de ideias, ele precisa ser entendido como um tecido que é tramado fio a fio, construído. Se o aluno não consegue entender esse princípio, dificilmente conseguirá realizar um trabalho significativo para si próprio. O trabalho se torna apenas um requisito da disciplina a ser cumprido mecanicamente.

Além disso, a necessária interação entre aluno e professor, essencial na construção de um portfólio, exige muito deste último. Na maioria das vezes, cada aluno produz diferentes registros a cada semana. Cada registro é verificado pelo professor e devolvido para o aluno diversas vezes.

Três aspectos são observados como desafios para os alunos nesse processo. Um deles refere-se ao limite entre a construção de uma coletânea de textos e materiais e a construção e o registro de uma trajetória de formação, tramada na reflexão dialética, na experiência vivida. Ultrapassar a fronteira da coletânea, do ajuntamento de “coisas” é também um processo que acontece para cada aluno num determinado tempo. Os alunos chegam à universidade vindos de um sistema de ensino, que controla e dirige. Eles raramente têm autonomia e estão acostumados a serem conduzidos e direcionados. Quando têm que tomar as rédeas da sua formação, sentem-se perdidos. Para alguns, essa é uma oportunidade única de se colocarem livremente, tomar decisões, escolher caminhos e responsabilizarem-se por eles. Para outros, é um exercício penoso.

Entretanto, como a Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado, no curso de música da Universidade Federal de Uberlândia, se dão em vários semestres, os alunos vão amadurecendo e crescendo nessa construção. Consequentemente, seus portfólios vão-se tomando cada vez mais coerentes com os objetivos e funções aos quais se destinam.

O segundo aspecto é referente à avaliação. O aluno está acostumado a ser avaliado pelo produto e não pelo processo. A princípio lhe parece mais fácil ser avaliado em provas para as quais se preparou previamente “treinando” ou, na melhor das hipóteses, “estudando” um conteúdo determinado, do que ter que se mostrar e se deixar avaliar por meio das suas habilidades e limitações, pela sua criatividade e capacidade crítico-reflexiva. Aqui o aluno também assume responsabilidades pela sua avaliação, ele participa, inclusive, ao fazer suas escolhas dos tipos e das formas de registros adotados, bem como do que registrar.

Por fim, o terceiro aspecto está ligado ao caráter de pesquisa que o portfólio tem. Na maioria das vezes, a pesquisa é vista pelos alunos como uma atividade isolada. As ações de pesquisa não fazem parte do cotidiano do aluno de forma consciente e mais abrangente. A atitude investigativa de pesquisa precisa então ser construída e junto com ela algumas ações metodológicas. Tudo isso está implícito na palavra construção, tão caracterizadora de portfólio.

Para concluir

Escolher os tipos e as formas de registro depende muito do que se pretende construir com os estagiários na disciplina Prática de Ensino. Assim, a escolha se dá não só em função do que se vai registrar, mas depende também dos princípios norteadores para a formação de professores. Dentre as várias possibilidades de registro, o portfólio é uma delas e se caracteriza por sua grande flexibilidade e por ser composto por formas variadas de registro. Ao abarcar diversas dessas formas, o portfólio pode estar a serviço dos mais diversos espaços de estágio, além de contemplar habilidades e necessidades individuais dos alunos estagiários.

Um dos desafios na construção do portfólio é conseguir desenvolver o significado e a importância do seu conteúdo para o estagiário. O resultado final é um valioso material didático que foi cuidadosamente elaborado por ele próprio. Sendo um material exclusivo de cada aluno, fruto do seu processo de formação, é visível o “lugar” que o portfólio ocupa na vida do aluno quando observamos – o que acontece com frequência –, que eles buscam no portfólio materiais e subsídios para a realização de trabalhos e estudos de outras disciplinas.

Ao ter consciência que essa construção é pessoal, o aluno também toma as rédeas de sua formação. Uma formação que não se dá durante o curso de graduação, mas durante toda sua vida. O sentimento de que o portfólio não é um procedimento só de avaliação, mas que “lhe pertence”, é uma atitude que devemos construir com o aluno. Assim, podemos dizer que a construção

do portfólio oportuniza ao aluno, futuro professor, agir, refletir e se colocar como sujeito de sua própria formação. O ser autor e dirigir sua carreira profissional podem conduzir a um processo de autoformação contínua, consciente e reflexiva.

Referências

- BAUER, William I.; DUNN, Robert E. Digital reflection: the electronic portfolio in music teacher education. *Journal teacher music education*, v. 13, n. 1, p.7-18, fall. 2003.
- BENINCÁ, Elli. A memória como elemento educativo. In: TEDESCO, João Carlos (org). *Usos de memórias: (política, educação e identidade)*. Passo Fundo: UPE, 2002. p.105-140.
- BERG, Margaret H.; BERG e LIND, Vicki R. Preservice music teacher e letronic portfo I ios integrating reflection and technology. *Journal of Music Teacher Education*, v. 18, n. 1, p.18-28, spring. 2003.
- BUSATO, Zelir Salete Lago. *Avaliação nas práticas de ensino e estágios: a importância dos registros na reflexão sobre a ação docente*. Porto Alegre: Mediação, 2005.
- CAMPBELL, Mark Robin; BRUMETT, Verna M. Professional teaching portfolios: for pros and preservice teachers alike. *Music educators journal: MENC*, v. 89, n. 2, p.24-30, nov. 2002.
- CARVALHO, Marie Jane Soares; PORTO, Leonardo Sartori. *Portfólio educacional: proposta alternativa de avaliação – guia didático*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005.
- CONKLING, Susan Wharton. The course portfolio: scholarship to improve teaching and learning. *International journal of music education*, v. 40, p.122-123.2002.
- CRAIG, Cheryl J. School portfolio development: a teacher knowledge approach. *Journal of Teacher Education*, v. 54, n. 2, p.122-134, mar-april. 2003. Disponível em: < www.periodicos.capes.gov.br >. Acesso em: março de 2006.
- DUXBURY, Duane. Make sweet music with electronic portfolios. *Learning & leading with technology*, n. 28, nº 3, p.28-41, nov. 2000.
- GARDNER, Howard. Para além da avaliação: os componentes de uma educação de IM. In: _____. *Inteligências múltiplas: a teoria na prática*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

- HAUSSILA, Marjut. Portfolio as tool for learning in music education. In: NIEKERKE, Caroline van (ed). INTERNATIONAL SOCIETY FOR MUSIC EDUCATION WORLD CONFERENCE, 23., 1998, Pretoria (África do Sul). *Conference Proceedings...* Pretoria (África do Sul), 1998. p.220-236.
- LEA, Virginia. The reflective cultural portfolio: identifying public cultural scripts in the private voices of white student teachers. *Journal of Teacher Education*, v. 55, n. 2, p.116-127, mar-april. 2004. Disponível em: < www.periodicos.capes.gov.br >. Acesso em: março de 2006.
- MARTIN-KNIEP, Giselle O. *Pórtfolios del desempeño de maestros, profesores y directivos: la sabiduría de la práctica*. Tradução: Glória Vitale. Buenos Aires: Paidós, 2001.
- MATEIRO, Teresa; CARDOSO, Ana Paula. Os relatórios de estágio no âmbito da pesquisa, da prática de ensino e da formação dos professores de música. *Revista de Investigação em Artes* [on-line], 2003. Acesso em: 3 março de 2006. Disponível em: http://www.ceart.udesc.br/revista_pesquisa
- PERNIGOTTI, Joyce Munarski *et al.* O portfólio pode muito mais do que uma prova. *Pátio*, ano 3, n. 12, p.54-56, fev-abr. 2000.
- RAMAL, Andrea Cecilia. Avaliação na cibercultura. *Pátio*, ano 3, n. 12, p.23-26, fev-abr. 2000.
- ROGERS, George L. The student-teaching portfolio. *Music educators journal: MENC*, v. 82, n. 2, p.29-31. 1995.
- SHORES, Elizabeth; GRACE, Cathy. *Manual de portfólio: um guia passo a passo para o professor*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- TARNOWSKI, M. *et al.* Buiding a professional portfolio. *Music educators journal: MENC*, v. 85, n. 1, p.17-20. 1998.
- VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. O portfólio no Curso de Pedagogia: ampliando o diálogo entre professor e aluno. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 90, p.291-306, jan-abr. 2005. Disponível em: <www.cedes.unicamp.br> Acesso em: março de 2006.
- VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. Contribuições do porta-fólio para a organização do trabalho pedagógico. *Estudos de avaliação educacional*, n. 23, p.137-152, jan-jun. 2001. Disponível em: <www.cedes.unicamp.br> Acesso em: março de 2006.
- ZABALZA, Miguel A. *Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004.