



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DAS
APRENDIZAGENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Janayna Luiza Sales Queiroz

Brasília, Dezembro de 2014.

CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Solange Alves de Oliveira Mendes.

Comissão Examinadora:

Profa. Dra. Solange Alves de Oliveira Mendes (orientadora)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Profa. Dra. Liliame Campos Machado (examinadora)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Profa. Ma. Paixão Marilete Alves Pinheiro (examinadora)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Brasília, Dezembro de 2014.

QUEIROZ, Janayna Luiza Sales

Concepções e Práticas de Avaliação das Aprendizagens na Educação Infantil. p. 64

Orientadora: Profa. Dra. Solange Alves de Oliveira Mendes

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília– UnB, 2014.

Avaliação, Prática Pedagógica, Educação Infantil.

Dedcatória

À minha amada mãe Maria Marluce que tanto fez por mim, sem ela, nenhuma conquista seria possível. Te amo incondicionalmente.

Ao meu pai Judivan Queiroz, pelo apoio, incentivo e, muitas vezes, cobrança em mostrar que sempre fui capaz de alcançar os meus objetivos.

Aos meus irmãos Junior e Danilo por fazerem parte da minha vida.

À minha melhor amiga Cleicy Helin, que sempre me ajudou e não me deixou desistir em nenhum momento. que, ao meu lado, sempre esteve em minha caminhada.

E, por fim, aos meus queridos professores, que me estimularam a ser o que sou e chegar até aqui.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pelo dom da vida, por guiar meus passos nessa caminhada, e, principalmente, por me dar forças nos momentos mais turbulentos da minha vida, quando pensei em desistir.

A minha amada Mãe, Maria Marluce, que muito fez e faz por mim, sem os seus ensinamentos eu não teria alcançado minhas metas.

A minha família querida, Pai Judivan, irmãos Júnior e Danilo e aqueles que direta ou indiretamente me apoiaram e torceram para a conclusão dessa etapa.

A minha melhor amiga número um, Cleicy Helen, pois sem ela eu não estaria concluindo o curso de Pedagogia, visto que, foi dela que partiu todo o incentivo de fazer Pedagogia, sendo ela que me apresentou todas as oportunidades que o curso e a Universidade de Brasília me ofereceram, todo o apoio partiu dela, nunca me deixou desistir e foram muitos momentos felizes vivenciados nessa instituição e no curso junto a ti, minha grande amiga, parceira mesmo, de todos os momentos você está do meu lado. A você essa singela homenagem e o meu muito obrigada por ter passado comigo os melhores e piores momentos da minha vida. Queria te agradecer por muito mais, porém, seriam necessárias muitas páginas para isto, então me resumo, em apenas dizer que sem você a estrada seria bem mais árdua.

O meu muito obrigada a minha melhor amiga número dois, Débora Félix, que me apoiou e incentivou na conclusão deste trabalho e em muitas disciplinas durante o curso. Agradeço principalmente pelo auxílio através de sua monografia para refinamento do meu trabalho.

Agradeço também aos diversos amigos que me desejaram força, foco e energias positivas, à você Lara Daiana por fazer parte desse momento importante na minha vida; à você Tamires Duarte e tantos outros amigos que conheceram a minha trajetória e viram que de fácil ela não teve nada.

Meu agradecimento à todos os amigos e colegas de trabalho do Tribunal Superior do Trabalho, que me incentivaram e me proporcionaram a conclusão deste trabalho.

Agradeço à Comunidade Escolar na qual realizei esta pesquisa, que me recebeu acolhedoramente e onde percebi o tamanho amor envolvido pela educação infantil e o comprometimento com a educação destas crianças.

Meu muito obrigada a minha querida orientadora e amiga Solange Alves, que de tudo fez para que eu pudesse terminar este trabalho que muito me dá orgulho, sem o seu incentivo e cobrança não estaria neste momento lhe agradecendo, pois acreditou no meu potencial e dedicação desde o primeiro momento, meu singelo obrigada.

“Enquanto estiver vivo, sinta-se vivo. Se sentir saudades do que fazia, volte a fazê-lo. Não viva de fotografias amareladas... Continue, quando todos esperam que desistas. Não deixe que enferruje o ferro que existe em você. Faça com que em vez de pena, tenham respeito por você. Quando não conseguir correr através dos anos, trote. Quando não conseguir trotar, caminhe. Quando não conseguir caminhar, use uma bengala. Mas nunca se detenha.”

Madre Teresa de Calcutá

RESUMO

O presente estudo buscou identificar e analisar as diversas concepções de avaliação, bem como o trato dado à avaliação das aprendizagens na educação infantil, observando como esta era realizada no contexto pesquisado. O campo acadêmico ainda carece de pesquisas mais aprofundadas a respeito do tema, por isso, salientamos a importância de se desenvolverem mais estudos na área avaliativa, principalmente na educação infantil e, como sabemos, não é possível desvincular a prática pedagógica do avaliar. Consequentemente, estes aspectos foram motivadores para a realização deste trabalho. Buscamos, com essa pesquisa, compreender e analisar o porquê de se avaliar crianças pequenas e como isso ocorre. Por conseguinte, chegamos à conclusão de que educação não se faz sem avaliar. Dessa forma, percebemos a avaliação das aprendizagens como meio pedagógico pelo qual os educadores e educandos se encontram em um processo dinâmico de construção de conhecimento. Nos respaldando em Chueiri (2008), Hoffmann (2001), Luckesi (2001) e tantos outros estudiosos da avaliação das aprendizagens que defendem uma avaliação voltada para o crescimento e o desenvolvimento das crianças e para a reorientação da prática pedagógica. Pois bem, esta pesquisa foi realizada em uma escola pública localizada em uma cidade satélite de Brasília, na qual tivemos a possibilidade de extrair todos os dados colhidos para fins de análise acerca do tema proposto, utilizamos como instrumento metodológico a entrevista de grupo focal, que se caracteriza por se aprofundar mais na temática e por ser realizado ao mesmo tempo com um grupo de pessoas. Por conseguinte alguns dos resultados da pesquisa foi perceber que o objetivo da avaliação na educação infantil tem sido o desenvolvimento das crianças e secundariamente a reorientação do exercício docente, a partir disso formulamos nossas considerações, percepções e o discurso deste estudo, que se baseia na concepção de uma avaliação voltada para o educando em seu processo de aprendizagem e aquisição de conhecimento.

Palavras-chaves: Avaliação. Prática de ensino. Educação infantil.

ABSTRACT

This study aimed to identify and analyze the different conceptions of assessment as well as the treatment given to the assessment of learning in early childhood education, noting how this was done in the context researched. The academic field still lacks in-depth research on the subject, therefore, emphasize the importance of developing more evaluative studies in the field, especially in early childhood education and as we know, it is not possible to separate the pedagogical practice of the review. Consequently, these aspects were motivators for this work. We seek, with this research, understand and analyze why assessing young children and how. Therefore, we conclude that education is not without review. Thus, we see the assessment of learning as a pedagogical means by which teachers and students are in a dynamic process of knowledge construction. In endorsing in Chueiri, Hoffmann, Luckesi and many other scholars of learning assessment advocating a focused assessment for the growth and development of children and for the reorientation of pedagogical practice. Well, this research was conducted in a public school located in a satellite city of Brasilia, where we were able to extract all the data collected for analysis on the proposed topic, use as a methodological tool the focus group interview, which is characterized by delving more thematic and to be held at the same time with a group of people. Therefore some of the survey results was the realization that the objective of the evaluation in early childhood education has been the development of children and secondarily the reorientation of teaching practice, from that formulated our considerations, perceptions and discourse of this study, which is based on design an evaluation focused on the learner in the process of learning and acquiring knowledge.

Keywords: assessment. teaching practice. early childhood education.

SUMÁRIO

2. Introdução.....	15
3. A avaliação no contexto escolar e suas assumidas concepções pedagógicas: breve discussão histórica	19
3.1 A avaliação na educação infantil: um permear nos documentos oficiais	26
3.2 avaliação das aprendizagens na educação infantil: Contextualização teórica.....	30
4. Metodologia de Pesquisa.....	40
4.1 Contexto sócio histórico da pesquisa: Caracterização da escola.....	43
4.2 Perfil dos participantes da pesquisa.....	44
4.3 Instrumentos e procedimento metodológicos.....	45
4.4 Procedimentos de construção e análise dos dados.....	45
5. Análise de dados e discussão dos resultados.....	47
5.1 Concepções das entrevistadas acerca da avaliação na educação infantil.....	47
5.2 Percepção e utilização dos instrumentos avaliativos na educação infantil: ótica das participantes.....	50
5.3 Qual é o papel que a avaliação exerce na prática pedagógica das participantes.....	52
5.4 Apontamentos dos participantes acerca do papel que a avaliação exerce na aprendizagem das crianças.....	54
5.5 A heterogeneidade a partir da avaliação: É possível acompanhar os ritmos diferenciados dos alunos.....	55
5.6 Considerações acerca da finalidade da avaliação na educação infantil.....	56
6. Considerações Finais.....	58
Referências.....	60
Apêndice.....	63
I - Roteiro da Entrevista.....	63

1. Memorial educativo

Me chamo Janayna Luiza Sales Queiroz, tenho 21 anos e nasci aqui mesmo em Brasília. Filha de pais Paraibanos, sempre tive em minha educação pilares nordestinos. Tenho dois irmãos mais novos. Um deles, especial, diagnosticado com deficiência mental leve. Meus pais fizeram de tudo para me proporcionar uma educação de qualidade, pesquisavam os melhores colégios da rede pública e incentivavam os estudos como pais exigentes que sempre foram. Ficavam orgulhosos de irem na escola, ouvirem falar coisas boas ao meu respeito e receberem o boletim com notas acima da média.

Fui uma aluna exemplar, pelo menos era o que diziam os meus professores. Alguns marcaram minha trajetória, não lembro dos nomes, mas recordo a aula ou alguns ensinamentos que ficaram registrados nas memórias da vida. Passei por poucas escolas, porém, quantos professores, heim? A relação era ótima com a maioria, entretanto, no ensino médio, tive uma professora de Biologia, chamada Suzy que, no começo, a turma não gostava dela. Contudo, aos poucos, foi ganhando a nossa confiança, e melhor, foi se tornando amiga. Era como se fosse uma aluna. Conversava de igual para igual, sem mostrar nenhuma superioridade ou que conhecia sobre o assunto mais que qualquer outro.

Nesse momento de fim de ano, conclusão do ensino médio, tínhamos que escolher uma profissão. Creio que a maioria dos alunos com dezessete anos não tem a menor condição de fazer uma escolha sem influências alheias, tanto dos pais, família e amigos. Todos opinavam. Comecei a me perguntar o que queria ser e a imaginar a minha vida alguns anos a frente. Sendo assim, a única coisa que me remetia era a vontade de ser professora de biologia. Adorava as aulas de biologia, genética. Era um universo a mergulhar, interessante, e, ao mesmo tempo, intimidador.

Sendo assim, prestei o meu primeiro vestibular para biologia na Universidade de Brasília, ainda no meio do ano de 2010. Na ocasião, estava cursando o último ano do ensino médio. Fiz justamente com uma amiga que estava insegura assim como eu de que curso escolher. Ela escolheu Pedagogia e eu Ciências Biológicas. Após alguns meses, fomos informados do resultado. Eu não havia passado, mas a minha melhor amiga sim. Foi uma alegria e tanto.

No término do ano letivo, me preparei para um novo vestibular, agora com a certeza de que precisava passar, pois já tinha terminado o ensino médio e não podia ficar sem estudar, em casa, no ócio. Minha família sendo de origem humilde sempre deixou claro que, para se conseguir algo melhor na vida, era preciso estudar. Frisavam que era a única coisa que podiam deixar para mim e meus irmãos. Eu tinha claro que, se não passasse no vestibular, eles não teriam condições de pagar uma boa faculdade. Conversando com a minha melhor amiga que tinha passado para o curso de pedagogia na Universidade de Brasília a respeito do curso, me bombardeou de informações positivas acerca do curso, e me afirmou: “Janayna, você vai gostar. Faz o vestibular para Pedagogia que eu sei que vai passar. Sendo assim, pesquisei sobre a área de atuação e a demanda do curso. Decidi fazer o vestibular para Pedagogia.

Após alguns meses, saiu o resultado. Sem muitas expectativas, fui surpreendida, já que, ao chegar em casa, estava a minha mãe, familiares e amigos reunidos para me cumprimentarem pela aprovação que, até então, não sabia. Foi uma alegria e muito choro da minha mãe e família pelo fato de não terem condições melhores para investirem na minha educação. Era um mérito meu, sem ajuda, sem cursinho, oriunda de escola pública a vida toda, estavam todos orgulhosos, inclusive eu.

O primeiro semestre na Universidade de Brasília posso resumir em duas palavras: estranheza e união. Estranheza, visto que é um universo completamente diferente do que os alunos do ensino médio estão acostumados. Para mim era tudo novo, não sabia como lidar com tudo aquilo; e união, pois tivemos uma turma bastante unida, uns ajudavam os outros. Embora agora, cada um tenha trilhado um caminho distinto, e poucos são os que vemos.

A minha caminhada pelo curso foi árdua, trabalhosa, muitas vezes senti medo, dúvidas vontade de desistir, porém buscava sempre o apoio de Deus e da minha melhor amiga Cleicy Helin, a quem eu devo tanto e que sempre me motivou a concluir o curso de Pedagogia. Tive muitas dificuldades, pois, advinda de escola pública, não tive uma base tão sólida e nem as mesmas oportunidades como os que vieram da rede particular de ensino. Entretanto, venci os meus medos e obstáculos, a minha maior dificuldade era eu mesma que muitas vezes não acreditava ser capaz.

Sendo assim, fui trilhando o meu caminho na Universidade pelo curso de Pedagogia. Foram muitas disciplinas, professores, muitas descobertas, muitas discussões

e reflexões que hoje me fazem ser uma pessoa melhor. Com certeza hoje me vejo diferente e enxergo o mundo com uma visão totalmente distinta daquela há quatro anos atrás. Compreendi a educação sob uma ótica participativa e dinâmica, pois era aluna e, muitas vezes, professora. Então a teoria embasava a minha prática. Outras vezes, ao contrário, questionava-me o porquê de estar fazendo assim, agindo dessa forma, ensinando daquele modelo e percebia, então, o papel que os meus professores tiveram na minha formação e na minha docência, pois é reflexo. Buscava me espelhar nos bons professores, baseava trabalhos e atividades em cima de exercícios bem sucedidos aplicados por eles. Os maus professores me ensinaram muito também, a não agir do jeito que agiam, a ser flexivo, escutar o aluno.

No caminhar do curso, especificamente no início do quarto semestre, estava estagiando numa creche/pré-escola na Asa Norte/DF. Nunca tinha trabalhado com crianças, aliás, nem crianças tenho na família. Nesse caso, não tinha pessoa mais perdida do que eu. Nunca havia trocado uma fralda, sabia que seria um desafio, porém, estava determinada a conhecer e a vivenciar essa experiência. Estagiei nessa escola por 9 meses, e, apesar de ser uma tarefa extremamente difícil, foi o lugar em que mais amei e fui amada. Foi uma descoberta de tudo pra mim, não sabia lidar. Algumas questões me cercavam nesse momento: o que ensinar? Como ensinar? Como falar com os pais? Embora diga que fui uma “professora de primeira viagem” e que não conhecia quase nada, estava disposta a aprender e, cada dia eu me envolvia mais, buscava mais embasamento, queria conhecer um a um, suas particularidades, suas dificuldades, seus medos.

Dessa forma, me apaixonei pelos meus pequenos, tão indefesos, tão inocentes, alguns frágeis, outros nem tanto. Alguns bem agitados, outros tímidos demais. Assim aconteceu a minha paixão pela educação infantil, saber que você, muitas vezes, ocupa o papel da mãe em educar, corrigir, estimular, encorajar, apesar que também é papel do educador essas atribuições, é tanto amor que se mistura, e, por mais difícil que seja mudar a educação nesse país, se cada educador se comprometer com seus alunos, com certeza faremos uma revolução. Após a experiência na creche, muitas coisas mudaram, outras se afirmaram, porém, o sentimento de eu fazer parte da vida deles, mesmo que não se lembrem, é imensuravelmente gratificante. Depois dessa experiência, decidi que, se fosse professora, seria dos “pequenos” e realmente nenhum outro segmento me instiga e me faz feliz como a educação infantil.

A partir dessa experiência me descobri educadora, os semestres foram passando e o estágio obrigatório chegou. Foi então que fui a procura naqueles tantos projetos ⁴ de algo que me motivasse e me inspirasse para orientar a minha pesquisa monográfica. Poucos me interessavam, os horários eram péssimos. Entretanto, encontrei um que se encaixava na minha grade horária e que se intitulava “Prática docente nas séries iniciais”. Sendo assim, me inscrevi, sua única aluna, sem conhecer a professora e nem a proposta pedagógica por traz do título do projeto. Fui surpreendida, conheci uma das melhores professoras da Faculdade de Educação, comprometida com seu trabalho e que ama o que faz. Um ano de estágio obrigatório com uma turma de 1º ano me ensinou muito e me proporcionou um olhar crítico e reflexivo dos vários sujeitos da educação.

Após o término do estágio obrigatório, conversava sobre qual seria o tema da monografia com a professora e percebemos que a temática que eu me interessava não pertencia à linha de pesquisa dela. Sendo assim, fui me aventurar atrás de um orientador que quisesse discutir a opressão escolar, até encontrei, porém, falávamos línguas diferentes. Ele não entendia o que eu falava e eu muito menos o que ele queria dizer.

Sendo assim, procurei novamente a minha professora de estágio obrigatório e perguntei a ela se tinha interesse em me orientar. Ela como sempre solícita e amável, aceitou. Nesse momento, a felicidade me tomou, uma vez que tinha a certeza que daria certo. Mesmo que demorasse, pois só teria um semestre para começar o trabalho. Enfim, no primeiro dia de orientação, decidimos o tema: Práticas de avaliação na Educação Infantil: a criança de dois anos em foco. A professora Solange foi mais que uma professora pra mim. Ela acreditava no meu potencial desde o estágio, quando me cobrava reflexões e observações que pensava muitas vezes não dar conta. Afirmava categoricamente: “você pode mais. Eu acredito”. Isso me motivou de uma forma que acredito ela não saber disso. Essa orientação teve um diferencial, já que eu não tinha um tema para desenvolver, ou seja, nesse momento a Solange expos o que poderíamos trabalhar com o que eu gostaria de pesquisar e, então, chegamos juntas à temática da avaliação das aprendizagens no contexto da educação infantil.

Escolhi esse tema por trazer a problemática da avaliação no contexto da educação infantil, fato que é difícil e complexo de ser trabalho pelos educadores. Sentindo-me instigada a pesquisar como os professores avaliavam na educação infantil, como ocorria esse

¹ É a etapa do estágio obrigatório, na qual são dadas as regências e uma carga horária a cumprir.

processo e por quais instrumentos a prática se concretizava. Dessa forma, chegamos ao título dessa monografia. Sendo assim, a minha relação com a temática é de investigação, de querer descobrir de que maneira os educadores estão avaliando as nossas crianças, pois, como educadora, observo como ainda são frágeis essas práticas de avaliação. Como esse processo é carregado de concepções de quem avalia e nós, educadores, devemos ter um olhar crítico, observador, construtivo e gradual para o melhor desenvolvimento da criança. Portanto, me vejo questionada e instigada a pesquisar esse tema que é de suma importância para o crescimento e formação do educando sendo fundamental na educação infantil.

2. Introdução

Diante de um cenário ainda pouco explorado pelos pesquisadores, acadêmicos e educadores, a necessidade e a importância de se discutir a avaliação na Educação Infantil é crucial. Esse tema não pode ser tratado secundariamente pelos professores e gestores nas escolas. Apreendemos uma escassez de trabalhos que tratam da avaliação das aprendizagens nessa etapa da escolarização básica. Com isso, entendemos que o tema é de grande relevância para o debate educacional. As indagações e inquietudes que permeiam a temática, afim de compreender e contribuir com as práticas pedagógicas dos educadores, além de instigar as pesquisas realizadas na área são, portanto, nosso objetivo.

Tomamos então, como questão norteadora deste trabalho acadêmico compreender como ocorria o processo avaliativo no contexto da educação infantil com crianças de 2 à 3 anos. As discussões acerca da avaliação na educação infantil nos motivaram a pesquisar, analisar e compreender as concepções e prática de docentes quanto à avaliação das aprendizagens e, portanto, apreender como está ocorrendo esse processo especificamente com crianças de dois anos nas creches e pré-escolas, ou melhor, nas salas de aula com crianças de dois anos, sendo esse o meu objetivo maior.

Buscamos, ainda, refletir sobre quais instrumentos estão sendo construídos e aplicados nesse processo, afim de analisar a utilização desses para o acompanhamento no avanço da aprendizagem dos alunos além de apreender se tais instrumentos tem ressignificado e reorientado o exercício docente, bem como, compreender a finalidade que a avaliação tem na educação infantil a partir da ótica do educador a fim de assegurar um ensino e uma aprendizagem significativos. Sendo estes os meus objetivos específicos.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/1996), em seu artigo 29, a finalidade da Educação Infantil é o desenvolvimento integral da criança, ou seja, seus aspectos físico, psicológico, social e intelectual até os seis anos de idade. Ainda de acordo com esse documento, em seu artigo 31, “a avaliação na Educação Infantil far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.”

Ao nos reportarmos à LDBEN (1996), verificamos, portanto, que a educação infantil tem a missão de formar, educar e cuidar dos pequenos cidadãos do nosso país, a

fim de que sintam prazer em estar na instituição educativa e, com isso, tenham a garantia de uma educação de qualidade que articule as diversas dimensões, não só a cognitiva. Dessa forma, o papel do educador é mais do que fundamental, não há lugar para profissionais desqualificados e descompromissados com a educação. O educador deve estar atento e comprometido com o processo de aprendizagem de seus alunos para que consiga exercer sua função de mediador. Sendo assim, a avaliação deve ser contínua, processual, observando a aprendizagem e desenvolvimento da criança, nunca de uma forma estática, mensurável, classificatória e, pior, discriminatória.

Compreendemos a avaliação das aprendizagens como sendo um processo educativo dinâmico, no qual o principal objetivo é o desenvolvimento das crianças a partir de registros, observações, anotações, portfólios e demais instrumentos que auxiliem em sua progressão. Conjuntamente, podem (e devem) auxiliar o processo de ter um feedback dos alcances das crianças quanto às aprendizagens. A avaliação, portanto, precisa estar articulada com o processo de ensino, já que, ao apreender as aprendizagens, o professor pode verificar quais os melhores e mais adequados encaminhamentos a serem adotados para assegurar uma aprendizagem significativa.

Enfatizamos, assim, uma preocupação em não engessar, não moldar os seus alunos, deixá-los construir a sua aprendizagem, buscando, sim, a mediação. A avaliação deve ser um parâmetro para a ressignificação e reorientação da prática docente. Diante disso, afirmamos a importância do processo avaliativo e não o fim do processo, ou seja, aprendemos muito mais na caminhada do que quando chegamos no objetivo final.

A fim de se chegar a uma compreensão e análise mais aprofundada das questões aqui abordadas, essa pesquisa enfocará, em seu primeiro capítulo, uma discussão acerca das concepções avaliativas assumidas no contexto escolar, bem como, situar o leitor da discussão feita sobre a avaliação na Educação Infantil, pelos principais documentos oficiais. Em seguida, priorizaremos uma contextualização da temática da avaliação das aprendizagens e suas contribuições teórico-metodológicas. Inserida nessa discussão, trataremos uma reflexão específica acerca da avaliação no âmbito da educação infantil e os instrumentos que permeiam a prática avaliativa. No segundo capítulo, apresentaremos a metodologia e o instrumento empregados nesse trabalho, como também a contextualização do ambiente educacional pesquisado. No terceiro capítulo faremos uma

análise e reflexão dos apontamentos colhidos nos relatos das entrevistadas a fim de compreender o viés de ligação entre a teoria e a prática docente.

No último capítulo, faremos as considerações finais acerca das contribuições deste trabalho e a relevância da sua discussão no campo da educação infantil, para empoderamento dos educadores, pais e gestores, preocupados com a educação de suas crianças, que cada vez mais novos entram no ambiente escolar.

3.A avaliação no contexto escolar e suas assumidas concepções pedagógicas: breve discussão histórica.

O avaliar em si é uma prática social que todos nós fazemos involuntariamente em qualquer lugar, ou seja, podemos estar na banca de jornais e, ao escolher entre dois jornais qual levar, estamos avaliando, em diversos aspectos, o objeto que melhor se enquadra nos seus objetivos, dessa forma, avaliamos tudo e todos nos mais diversos contextos.

Então o que é avaliar? A palavra avaliar deriva do latim *valere* e significa dar valor. Ferreira(2005) enfatiza que: “Avaliar significa determinar a valia ou valor de algo ou alguém”. No dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, avaliar significa: determinar o valor de algo, compreender, apreciar, prezar, reputar-se, conhecer o seu valor. Trazendo para o campo educacional, Silva(2012, p. 02) enfatiza que:

Avaliar quer dizer analisar o processo de construção da aprendizagem vivenciada pelo educando, tendo como objetivo redimensionar todo o momento das propostas educacionais, servindo como um instrumento educativo fundamental no desenvolvimento humano.

Silva(2012) nos faz refletir sobre a função de se avaliar e como é imprescindível para o crescimento e a formação do ser humano. Traremos outras concepções de avaliação na ótica de alguns autores como Sant’Anna (1998) que afirma ser a avaliação

Um processo pelo qual se procura identificar, aferir, investigar e analisar as modificações do comportamento e rendimento do aluno, do educador, do sistema, confirmando se a construção do conhecimento se processou, seja este teórico (mental) ou prático. (SANT’ANNA, 1998, p.29, 30).

A partir desse conceito, podemos compreender como a avaliação carrega um diagnóstico de comportamento e rendimento não só dos alunos como do ambiente escolar num todo. É a partir desse instrumento, segundo o autor, que é confirmado se houve o processamento do conhecimento.

Ainda nos reportando à avaliação, Demo (1999) enfatiza que

Refletir é também avaliar, e avaliar é também planejar, estabelecer objetivos, etc. Daí os critérios de avaliação, que condicionam seus resultados estejam sempre subordinados a finalidades e objetivos

previamente estabelecidos para qualquer prática, seja ela educativa, social, política ou outra. (DEMO, 1999, p.01).

Dessa maneira, são explicitados alguns aspectos de se avaliar que, segundo o autor, são: planejar, refletir e estabelecer metas, nos quais esses determinam os resultados que estão interligados entre objetivos já pré-estabelecidos para qualquer prática avaliativa, seja ela educacional, social, econômica, dentre outras diversas.

Sobre a concepção de Libâneo (1994, p. 195), a avaliação é vista como:

Uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem. Através dela, os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos propostos, a fim de constatar progressos, dificuldades, e reorientar o trabalho para as correções necessárias. A avaliação é uma reflexão sobre o nível de qualidade do trabalho escolar tanto do professor como dos alunos. Os dados coletados no decurso do processo de ensino, quantitativos ou qualitativos, são interpretados em relação a um padrão de desempenho e expressos em juízos de valor (muito bom, bom, satisfatório, etc.) acerca do aproveitamento escolar.

O autor segue apontando que

A avaliação é uma tarefa complexa que não se resume à realização de provas e atribuição de notas. A mensuração apenas proporciona dados que devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa. A avaliação, assim, cumpre funções pedagógico-didáticas, de diagnóstico e de controle em relação às quais se recorrem a instrumentos de verificação do rendimento escolar. (LIBÂNEO, 1994, p. 195).

A partir dessa concepção, podemos perceber como é complexo conceituar a avaliação, sendo ela um processo de construção da prática docente para com seus educandos, ou seja, reorientador do trabalho do educador. Dessa forma, a prática avaliativa deve permear todo o exercício pedagógico, possibilitando sua organização e estruturação. Como aponta Libâneo, a avaliação não deve se limitar à nota ou estar ancorada na mensuração, pelo contrário, deve estar preocupada em potencializar cada momento do processo educativo. Não é a nota em si que importa mas, sim, o que está por trás dela, o processo de conhecimento que é fundamental. Não se faz educação sem se avaliar, entretanto, qual é a avaliação que está sendo praticada nas escolas brasileiras? É aquela voltada para as aprendizagens dos alunos ou estão mais preocupados em mensurar e classificar? Ou melhor, praticamos avaliação ou mensuração? Estamos preocupados com o processo ou,

ao contrário, assumimos a importância de períodos estancos desse processo, realizando exames?

Partindo dessas questões, buscamos compreender as concepções de avaliação mais utilizadas no contexto escolar. Primeiramente, situaremos a ótica de exames e provas vistas como equivalentes à avaliação, a partir do século XVI denominada “Pedagogia Tradicional”, posteriormente, discutiremos a avaliação como “medida”, que ficou conhecida como “Pedagogia Tecnicista”, e, logo depois, a concepção de avaliação como instrumento classificatório e apenas somativo (CHUEIRI,2008). Partiremos dessas concepções arraigadas no conceito e na função de avaliação para chegarmos à avaliação das aprendizagens, o que os teóricos estão discutindo acerca da temática, suas possíveis conceitualizações e implicações dessa avaliação na educação infantil.

A partir do século XVI, a avaliação ocorria em forma de exames e provas, utilizadas em escolas protestantes e em colégios católicos da ordem jesuítica (CHUEIRI,2008). Luckesi (2003) afirma que

A tradição dos exames escolares que conhecemos hoje em nossas escolas, foi sistematizada nos séculos XVI e XVII, com as configurações da atividade pedagógica produzidas pelos padre jesuítas (séc. XVI) e pelo bispo John Amós Comênio (final do séc. XVI e primeira metade do século XVII). (p. 16)

O exercício da utilização de provas e exames teve seu ápice com a solidificação e ascensão da burguesia, tendo em vista que era uma classe desprovida de muitos recursos, recorreram ao trabalho e aos estudos para acenderem. (CHUEIRI,2008 p. 02).

Ainda hoje é comum o uso de exames e provas nas escolas públicas e privadas para avaliar o seu aluno, principalmente em escolas de nível médio que direcionam todo o conteúdo para a entrada dos estudantes no nível superior. Partindo dessa concepção de correlação entre avaliação e provas, ou seja, o educando é avaliado pelo que conseguiu realizar na prova, se marcou certo ou errado e não pelo processo de apropriação do conhecimento ou se ainda está em construção e apropriação deste. Conforme realça Luckesi (2003, p. 11): “Historicamente, passamos a denominar a prática de acompanhamento da avaliação da aprendizagem do educando de ‘Avaliação da aprendizagem escolar’, mas, na verdade, continuamos a praticar ‘exames’”. Por essa razão, Luckesi chama essa prática de “pedagogia do exame”. Reafirmando suas concepções, enfatiza que “a sala de aula é o lugar onde, em termos de avaliação, deveria predominar o diagnóstico como recurso de

acompanhamento e reorientação da aprendizagem, em vez de predominarem os exames como recursos classificatórios (LUCKESI, 2003, p. 47).

Dessa forma, a avaliação deveria estimular a aprendizagem e não a “decoração” do conteúdo que de nada servirá após a prova, a não ser para classificar o aluno em ruim, bom ou excelente, e, muitas vezes, estampar isso em um quadro na sala de aula. É isso que Luckesi critica, pois avaliação quer dizer aprendizagem, o quanto meu aluno avançou no conhecimento ou não, para que seja possível uma intervenção na didática do professor e uma ressignificação desse saber, porém, o que ocorre ainda hoje é uma manipulação da avaliação, na qual aquele que tira dez na prova sabe de tudo, e nem sempre isso está correto. Muitas vezes, o aluno nota dez, apenas estudou para a prova, a real apropriação não ocorreu, enquanto o educando que tirou menos na prova pode conhecer com propriedade muito mais do que o outro, ou seja, o processo é mais valioso e rico do que a nota em si. É na trajetória que apreendemos mais, pois a avaliação das aprendizagens preza pelo real saber e não pelo resultado de uma prova.

Após uma explanação breve da avaliação e a análise do que vem, contrariamente, sendo praticada em muitas escolas numa concepção de exames e provas, discutiremos a avaliação vista numa concepção de “medida”, na qual arrisco dizer, é a mais utilizada no meio educacional, visto que todos, de alguma forma, irão aferir uma medida, seja ela um número ou uma categorização de ruim, razoável, bom ou excelente. Primeiramente, vamos conceituar, o que é medida? Segundo Hadji (2001), “medir significa atribuir um número a um acontecimento ou a um objeto, de acordo com uma regra logicamente aceitável”. (p. 27).

Essa concepção de avaliação como medida originou-se nos Estados Unidos, no início do século XX, com Thorndike e seus estudos sobre testes educacionais. Esses estudos prosperaram e resultaram em testes padronizados para medir as habilidades e aptidões dos alunos. Paralelo a isso, no início do século XX, houve uma grande contribuição da Psicologia para a avaliação educacional, com testes psicológicos e testes que “mediam” a inteligência das crianças. Dessa forma, houve uma expansão rapidamente de uma cultura de testes e medidas na educação, através dessa possibilidade de mensuração do comportamento dos alunos por meio de testes. (CHUEIRI, 2008). Sobre isso, Dias Sobrinho (2003) afirma:

Embora consideremos hoje importante distinguir avaliação e medida, naquele momento, esses termos se tornavam um pelo outro. A avaliação era eminentemente técnica, consistindo basicamente em testes de verificação, mensuração e quantificação de resultados. (p. 17)

A Psicologia trouxe contribuições para a avaliação educacional no contexto em que os seus estudos abordam uma aprendizagem que pode ser quantificada, ou seja, medida, esses estudos fundamentaram a Pedagogia Tecnicista (CHUEIRI,2008). Explica Caldeira:

A Pedagogia Tecnicista busca sua concepção de aprendizagem na psicologia comportamental. Esta sempre buscou adquirir o “status” de ciência, libertando-se da introspecção e fundamentando-se na lógica científica dominante que lhe garantisse a objetividade das ciências da natureza. Seu principal foco de preocupação são as mudanças comportamentais que possam ser cientificamente observadas, portanto, quantificadas. (p. 53).

Essa forma de avaliação é fundamentada no positivismo, no qual o objetivo da avaliação é medir as mudanças que houve no comportamento, bem como na aprendizagem, ou seja, quantificar resultados. (CHUEIRI,2008). Sendo assim, Caldeira (2000, p. 23) enfatiza, também, que o real objetivo da avaliação nessa concepção “é comprovar o rendimento do aluno com base nos abjetivos (comportamentos) predefinidos e, desse modo, a avaliação é reduzida à medida e separa o processo de ensino de seu resultado.”Em contrapartida, Hadji (2001),afirma:

(...) registraremos aqui o fato de que hoje se sabe que a avaliação não é uma medida pelo simples fato de que o avaliador não é um instrumento, e porque o que é avaliado não é um objeto no sentido imediato do termo. Todos os professores-avaliadores deveriam, portanto, ter compreendido definitivamente que a “nota verdadeira” quase não tem sentido. (p. 34)

Esse autor, bem como Luckesi, concordam no sentido de que a avaliação não é uma nota que você atribui ao aluno, e o que deve ser avaliado é a aprendizagem mais o desenvolvimento do educando durante um período, e que, na verdade, aquela nota pouco faz sentido para a aprendizagem de fato.

E a última concepção de avaliação, uma das mais tradicionais no campo educacional, que analisaremos antes de focar na avaliação das aprendizagens na educação infantil, é a classificatória e reguladora. Perrenoud (1999), nessa perspectiva, declara:

A avaliação é tradicionalmente associada, na escola, à criação de **hierarquias de excelência** (grifo do autor). Os alunos são comparados e depois classificados em virtudes de uma norma de excelência, definida em absoluto ou encarnada pelo professor e pelos melhores alunos. (p. 11)

Essa forma de avaliação é a mais “cruel” e competitiva, pois comparam os alunos, estipulam os melhores, exhibe-os como melhores e superiores. Essa concepção de avaliação incentiva os estereótipos e preconceitos e torna o ambiente educacional uma batalha entre os “excelentes” e os “ruins”, os superiores e os inferiores. Dentro da sala de aula, esse ambiente se torna hostil, classificatório, preconceituoso e isso não cabe dentro de uma sala de aula.

Nossas práticas avaliativas são permeadas por duas lógicas não necessariamente excludentes, sendo elas a somativa e a formativa, segundo Perrenoud (1999). Sobre a avaliação somativa, Sordi (2001) apoiando-se em Perrenoud (1999), afirma que:

Esta se relaciona mais ao produto demonstrado pelo aluno em situações previamente estipuladas e definidas pelo professor, e se materializa na nota, objeto de desejo e sofrimento dos alunos, de suas famílias e até do próprio professor. Predomina nessa lógica o viés burocrático que empobrece a aprendizagem, estimulando ações didáticas voltadas para o controle das atividades exercidas pelo aluno, mas não necessariamente geradoras de conhecimento. (p. 173)

A avaliação somativa é a que encontramos na maioria das escolas brasileiras hoje, uma avaliação preocupada apenas com o resultado que o aluno obteve e não com a sua real aprendizagem durante o percurso. É somativa, porque é somada cada nota que o estudante recebe pelo resultado em testes, provas ou trabalhos solicitados pelo professor, sendo essa prática correlacionada à aprendizagem e conhecimento, embora saibamos que, de fato, esta avaliação não se preocupa com a aprendizagem e, sim, com os resultados obtido pelo aluno. Dessa forma, compreendemos que a avaliação somativa é embasada na concepção de avaliação classificatória, na qual a partir dos resultados dos alunos, ele é classificado segundo os critérios avaliados.

Enfatizando essa lógica, Azzi (2001) declara que:

A avaliação que acontece ao final nos dá uma dimensão do significado e da relevância do trabalho realizado. Difundida nos meios educacionais com a denominação de somativa, é sempre associada à ideia de classificação, aprovação e reprovação. Tal associação, tem sentido e não é errada em uma proposta que tenha esses objetivos.

Numa proposta que vise à inclusão do aluno, a avaliação final necessita ser redimensionada, sem perder seu caráter de seriedade e rigor. (p. 19)

Concordando completamente com Azzi, diria que, em uma proposta preocupada com a aprendizagem do aluno, suas dificuldades, se alcançou o conhecimento de fato, essa avaliação não caberia.

E qual seria a avaliação voltada para a aprendizagem, para o caminhar do aluno, preocupada com a solidificação do conhecimento e com as dificuldades dos educandos? Essa forma de avaliar ficou mais conhecida como Avaliação das Aprendizagens, uma avaliação formativa centrada na formação do aluno. Dessa maneira, Romão (2001) apud Tafner, (2009) afirma:

A avaliação da aprendizagem é um tipo de investigação e é, também, um processo de conscientização sobre a “cultura primeira” do educando, com suas potencialidades, seus limites, seus traços e seus ritmos específicos. Ao mesmo tempo ela propicia ao educador a revisão de seus procedimentos e até mesmo o questionamento de sua própria maneira de analisar a ciência e encarar o mundo. Ocorre neste caso, um processo de mútua educação. (p. 79)

O que acontece na avaliação das aprendizagens, que não ocorre nas outras concepções de avaliação, é a reorientação através dela da prática pedagógica, pois muitos professores adeptos de outras concepções não utilizam esse instrumento para reformulação de seu exercício docente. No caso da avaliação das aprendizagens, é um instrumento de mútuo conhecimento, aonde alunos e professores aprendem e apreendem juntos.

A preocupação com a técnica avaliativa principalmente nessa concepção de aprendizagem é sempre recorrente na prática do professor sendo fundamental, porém deve estar associada à preocupação com a dimensão humana, bem como o respeito aos participantes do processo, a promoção da interação e da solidariedade, sem privilegiar a competição e segregação, conforme aponta Zabala (1998). Dessa maneira, ele declara:

Difícilmente podemos conceber a avaliação como formativa se não nos desfizemos de algumas maneiras de fazer que impedem mudar as relações entre alunos e professor. Conseguir um clima de respeito mútuo, de colaboração, de compromisso com um objetivo comum é condição indispensável para que a atuação docente possa se adequar às necessidades de uma formação que leve em conta as possibilidades reais de cada aluno e o desenvolvimento de todas as capacidades. [...] um clima de cooperação e cumplicidade, é a melhor maneira de que

dispomos para realizar uma avaliação que pretende ser formativa. (p. 210)

Outros estudiosos elucidam o mesmo, como Hoffmann (2005, p. 23) ao se remeter à avaliação das aprendizagens. Segundo a autora, esta “[...] tem por intenção promover melhores oportunidades de desenvolvimento dos alunos e de reflexão crítica da ação pedagógica, a partir de desafios intelectuais permanentes e de relações afetivas equilibradas”.

Luckesi (2001) define a avaliação das aprendizagens como:

[...] um ato amoroso, no sentido de que a avaliação, por si, é um ato acolhedor, integrativo, inclusivo. Para compreender isso, importa distinguir avaliação de julgamento. O julgamento é um ato que distingue o certo do errado, incluindo o primeiro e excluindo o segundo. A avaliação tem por base acolher uma situação, para, então (e só então), ajuizar a sua qualidade, tendo em vista dar-lhe suporte de mudança, se necessário. (p. 172)

Nessa perspectiva, buscaremos compreender qual é o papel dessa avaliação na educação infantil e suas especificidades, bem como nos situar no campo legal do que está sendo discutido sobre a avaliação para as nossas crianças. Sendo assim, aprofundaremos nossa discussão sobre o tema na próxima seção teórica.

3.2 Avaliação na Educação Infantil: um permear nos documentos oficiais

O processo avaliativo sempre esteve presente nas mais rudimentares práticas educativas, sendo assim, não poderia ficar de fora o debate que acopla a avaliação num espectro amplo à avaliação na educação infantil. No contexto atual, entendemos ser pertinente a análise do papel exercido pela avaliação nas práticas de educação infantil. Iniciaremos essa discussão realçando o que os principais documentos trazem para o debate nesse campo. O Projeto de lei do Plano Nacional de Educação. Nº 8.035/2010 (PNE – 2011/2020), propõe 20 metas, entre elas, a meta 1 se refere à universalização da Educação Infantil para crianças de quatro a cinco anos até 2016 e a ampliação da oferta em cinquenta por cento para a população de até três anos, isso até 2020.

Para a concretização dessa meta, foram estabelecidas nove estratégias, entre elas, a expansão da educação infantil nas redes públicas seguindo um padrão de qualidade de

acordo com as peculiaridades regionais. Uma aquisição e reestruturação de equipamentos para as creches e pré-escolas, a fim de melhorar e expandir significativamente as estruturas físicas da rede pública e, por fim, a estratégia que enfocou o tema da avaliação. Essa estratégia mostra a preocupação em avaliar a educação infantil embasada em instrumentos nacionais que verifiquem as condições na infraestrutura física, nos recursos pedagógicos, de acessibilidade e quadro de profissionais, demonstrando que o aspecto do quadro de profissionais está sinalizando para a dimensão quantitativa e não para a formação docente (PNE - 2010/2020). Porém, o PNE não traz uma reflexão da avaliação *na e para* a educação infantil que nós, educadores, almejamos, pois de pouco vale ampliar a oferta do ensino, sem profissionais qualificados para atuar nas escolas, preocupados não somente com a estrutura das creches e pré-escolas, nem só com os recursos e com a defasagem de profissionais, mas sobretudo engajados e comprometidos com a educação e a aprendizagem das nossas crianças.

Em contrapartida, A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 9.394/1996), em seu art. 22, enfoca as finalidades para a Educação Básica. De acordo com o documento, é preciso investir no desenvolvimento do educando, na formação indispensável para assumir seu papel de cidadão e propiciar recursos para que avance no trabalho e em estudos posteriores. Sendo assim, é papel da Educação Básica desenvolver, formar e propiciar as crianças meios para que elas avancem na construção das suas aprendizagens.

Esse papel da educação básica, e especificamente da educação infantil, será reforçado ainda mais no art. 29 da LDB (1996), que diz que a finalidade da educação infantil é o desenvolvimento integral das crianças de zero a seis anos de idade de maneira psicológica, intelectual, física e social, sendo reforçados pela ação da família e comunidade. E, mais adiante, temos o art. 31 que enfatiza que “na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”. (BRASIL, 1996).

Sendo assim, os educadores tomarão a avaliação como um processo de desenvolvimento das crianças, no qual registrarão, de formas distintas, os avanços e dificuldades dos educandos, bem como o trajeto percorrido por cada aprendiz naquele determinado espaço de convivência, respeitando as singularidades e almejando alcançar o avanço de suas capacidades, sem o intuito de promover ou reter.

Reportamo-nos, também, ao Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) nos seus três volumes. O objetivo do referencial é servir como norteador das práticas pedagógicas. Apreendemos os seguintes itens: conteúdo, orientações didáticas e objetivos para os educadores que trabalham com crianças até seis anos de idade, respeitando as diversidades culturais dos educandos e os seus estilos pedagógicos. (BRASIL, 1998, p. 07).

O RCNEI em seu volume 01, enfatiza que a avaliação deve ser processual, tendo como finalidade o auxílio no processo de aprendizagem, fortalecendo a autoestima da criança. Sendo assim,

Neste documento, a avaliação é entendida, prioritariamente, como um conjunto de ações que auxiliam o professor a refletir sobre as condições de aprendizagem oferecidas e ajustar sua prática às necessidades colocadas pelas crianças. É um elemento indissociável do processo educativo que possibilita ao professor definir critérios para planejar as atividades e criar situações que gerem avanços na aprendizagem das crianças. Tem como função acompanhar, orientar, regular e redirecionar esse processo como um todo. (BRASIL, 1998, v. 01 p. 59)

Da mesma forma, o RCNEI (em seu volume 02, defende, também, a avaliação formativa. Vejamos o que aponta:

No que se refere à avaliação formativa, deve-se ter em conta que não se trata de avaliar a criança, mas sim as situações de aprendizagem que foram oferecidas. Isso significa dizer que a expectativa em relação à aprendizagem da criança deve estar sempre vinculada às oportunidades e experiências que foram oferecidas e ela. (BRASIL, 1998, v. 02 p. 65/66).

Este documento aponta, ainda, algumas aprendizagens prioritárias para as crianças de zero a três anos, sendo elas: reconhecer o próprio nome, reconhecer alguns nomes dos colegas pertencentes ao seu convívio e de alguns adultos responsáveis por ela, cabendo ao educador valorizar as conquistas pessoais. (BRASIL, 1998). Já o volume 03, volta a afirmar o papel fundamental da avaliação na educação infantil como principal instrumento para se obter dados do processo de aprendizagem de cada aprendiz, no qual podemos propor situações que gerem novos avanços na aprendizagem das crianças, reorientando sua prática e planejamento. Portanto, a avaliação deve se dar de forma contínua e sistemática no decorrer de todo o processo de aprendizagem. Enfatiza, ainda, a importância de o educador dar uma devolução desse processo às crianças, ou seja,

demonstrar ao educando suas conquistas e o que aprendeu até o momento. “É imprescindível que os parâmetros de avaliação tenham estreita relação com as situações didáticas propostas às crianças”. (BRASIL, 1998, v. 03 p. 157).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) traz, em seu art. 10, “Que as instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo”:

- I – a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;
- II – utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.);
- III – a continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transmissão vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental);
- IV - documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil;
- V- a não retenção das crianças na Educação Infantil.

Os quatro documentos norteadores da educação infantil aqui apresentados e analisados na ótica da avaliação, trazem aspectos semelhantes de como deve ocorrer o processo avaliativo nas creches e pré-escolas, enfatizando o desenvolvimento da criança de uma maneira integral, no qual ela possa se desenvolver em seus aspectos social, afetivo, cognitivo, físico, auxiliados pelos educadores que tem a função de mediadores nesse processo de construção da aprendizagem, sendo eles os principais responsáveis pelos avanços ou dificuldades das crianças, pois é através da avaliação que os educadores conseguem acompanhar a progressão ou não de seus aprendizes. Dessa forma, a avaliação deve ser reorientadora das práticas pedagógicas, para que os professores possam intervir no momento certo no processo de aprendizagem.

Dessa maneira, podemos concluir que a avaliação das aprendizagens se dá de forma processual e contínua, tendo o desenvolvimento das crianças como objetivo, no qual é a partir dos acertos e equívocos que elas vão construindo seus saberes, tendo os educadores essa percepção de avaliação processual, estarão comprometidos com a educação básica brasileira. Dado que avaliação é subsídio para uma boa aprendizagem que advém de professores comprometidos com o processo de construção de conhecimento, com a identidade, o indivíduo e sua autonomia.

Ressaltamos, contudo, que os documentos utilizados são prescrições oficiais, ou seja, são diretrizes, orientações que não necessariamente tem refletido em políticas educacionais que assegurem o que é defendido nesses documentos. A seguir, destacaremos a avaliação das aprendizagens no contexto da educação infantil, remetendo-me a contribuições teóricas nessa etapa da escolarização básica.

3.3 Avaliação das Aprendizagens na Educação Infantil: Contextualização teórica.

Nas seções anteriores trouxemos um panorama da avaliação em um contexto histórico e legal, a partir desta, nos debruçaremos para a compreensão e análise do exercício avaliativo na educação infantil.

A educação infantil no Brasil foi surgindo em meados do século XIX, no formato de creches e ou jardins, não era uma educação preocupada com o desenvolvimento da criança e, sim, voltada apenas para o cuidado, numa perspectiva tradicionalista, assistencialista e burocrática. Naquele período ocorria a expansão industrial e a mulher conquistava aos poucos o seu espaço no mercado de trabalho, e não tinha aonde deixar seus filhos a não ser nas creches e jardins, dessa forma os jardins e creches eram vistos como um lugar aonde cuidariam dessas crianças e como equipamentos sociais de assistência a criança carente, nada mais que “depósitos” de crianças. (OLIVEIRA, 2005)

Logo após o fim do Regime Militar, 1985, algumas medidas foram tomadas para ampliação da escola as crianças carentes, havendo muitas reivindicações dos movimentos sociais e principalmente os feministas para a ampliação das creches como um direito do trabalhador e dever do Estado (OLIVEIRA, 2005). De acordo com Hoffmann (1998)

No Brasil, a partir dos anos 70, a avaliação da Educação Infantil parece surgir mais propriamente como elemento de pressão das famílias de classe média por propostas verdadeiramente pedagógicas. A prática avaliativa era, mas como um controle do modelo assistencialista (HOFFMANN, 1998, p. 09).

A finalidade da educação infantil, nessa época, era a de “assistir” a criança. Mas essa assistência tinha apenas objetivos de cuidados de higiene, alimentação e guarda. A partir de uns anos pra cá um novo olhar foi dado à educação infantil. Esta não era mais vista como “depósito de crianças” para os pais poderem trabalhar. Por conseguinte, essa

visão trouxe o discurso de um ambiente no qual as crianças aprendessem, se desenvolvessem e fossem avaliadas individualmente, avaliadas em todo o percurso vivido por elas, no qual o educador deve buscar sempre o desenvolvimento da criança, o acompanhamento deve ocorrer diariamente sendo responsabilidade do educador o compromisso com a história, as experiências e as vivências culturais que o educando teve. (SILVA, 2012)

Reafirmando o que os documentos legais sobre avaliação na educação infantil enfocam, é preciso conscientizar os educadores que ainda não se apoderaram dessa especificidade o que é a avaliação na educação infantil. Então fazemos a pergunta, o que é avaliação na infância, qual é o seu papel? A partir dessas indagações, buscaremos teóricos que nos dê subsídios de compreensão desse processo específico e fundamental para a formação cognitiva e social das nossas crianças.

O exercício avaliativo na educação infantil deve ser permeado pela avaliação formativa, na qual o professor acompanha todo o processo de aprendizagem de seus alunos desde o início das aulas até o término de forma contínua, observado suas dificuldades e avanços e intervindo, quando achar necessário, para o alcance de um objetivo maior. Como aponta Perrenoud (1999, p.75)

A avaliação é formativa quando o professor contribui para a regulação das aprendizagens no sentido de domínio, numa concepção particular dos objetivos, da aprendizagem ou da intervenção didática, não esquecendo que é preciso de um aprendiz, um professor para organizar e gerir as situações didáticas.

Sendo assim, a avaliação formativa feita na educação infantil, não é uma avaliação estagnada, momentânea e, sim, dinâmica e processual que ocorre durante todo o período escolar, analisando a progressão dos alunos. Dessa forma, Perrenoud (1999, p. 78) afirma:

Considera como formativa toda prática de avaliação contínua que pretende contribuir para melhorar as aprendizagens em curso, qualquer que seja o quadro e qualquer que seja a extensão concreta da diferenciação do ensino. Essa aplicação corre o risco, de um ponto de vista prescritivo, de fazer com que a ideia de avaliação formativa perca seu rigor, essa ampliação autoriza a dar contas das práticas correntes de avaliação como contínua sob o ângulo de sua contribuição almejada ou efetiva para a regulação das aprendizagens durante o ano escolar.

Portanto, Manarin (2009) acredita que:

O professor deve conhecer a sua criança, conhecer seus interesses e adequar o seu processo de ensino, com as informações que obtém dela

durante o processo, só assim, o professor sabe o grau de conhecimento daquela criança. Com isso faz sua avaliação de forma contínua, e ajudando-a quando apresenta mais dificuldades.(p. 21)

Nessa perspectiva, a escolarização de crianças com faixa etária entre dois até três anos é considerada creche, portanto, a avaliação é constituída de um processo de acompanhamento diário, interventivo e construtivo com o educando. Para Oliveira (1997), deve se levar em conta a faixa etária em que a criança se encontra para o processo de avaliação do seu desenvolvimento, pois as especificidades de cada idade devem ser respeitadas, assim como, o contexto social que elas estão inseridas para que suas potencialidades sejam ampliadas. Assim, é importantíssimo o olhar crítico, observador e atento do educador para que as capacidades dos educandos sejam exploradas. Com isso, o educador deve buscar registrar o desenvolvimento da criança, suas vivências, dificuldades e avanços. Sobre a avaliação na educação infantil Silva (2012) enfatiza que

Avaliar é observar e intervir constantemente, (re)planejando a ação educativa na busca de (re)significá-la de forma apropriada às necessidades de cada criança e do grupo como um todo. A avaliação no contexto da educação infantil deve ser mediadora do desenvolvimento da criança. Para isso é importante buscar várias formas de registro que servirão como suporte para a elaboração do parecer do trabalho realizado, contemplando os avanços, as expectativas, as mudanças e as descobertas. Partindo do princípio básico que cada criança é diferente, a tarefa do professor é observar e registrar continuamente as diferentes reações dos educandos durante a realização das experiências vividas. (SILVA, 2012, p. 04)

Fica claro, nessa explanação de Silva, o papel da avaliação na educação infantil, reforçando o papel avaliativo como instrumento de ressignificação da prática pedagógica e tendo o educador como mediador da construção do conhecimento. Conforme Vasconcellos (2000, p. 61) “a avaliação deve ser contínua, ajudando as crianças a, paulatinamente, desenvolverem a capacidade de auto avaliação. A avaliação na educação infantil se pauta basicamente pela observação e registro”. Para Silva (2004, p. 09) “o papel da avaliação é acompanhar a relação ensino e aprendizagem para possibilitar as informações necessárias para manter o diálogo entre as intervenções dos docentes e dos educandos”.Reforçando, Godoy (2010, p. 21) realça que “a avaliação em educação infantil precisa resgatar urgentemente o sentido essencial de acompanhamento do desenvolvimento e de reflexão permanente sobre as crianças em seu cotidiano, como elo na continuidade da ação pedagógica”.

Portanto, os autores concordam que a avaliação deve ser contínua, processual e dinâmica, de acompanhamento as crianças, buscando o seu desenvolvimento, bem como um instrumento de reorientação do exercício docente para uma intervenção eficaz e voltada para a aprendizagem da criança.

A avaliação deve ajudar todos a crescer, independente de serem ativos ou apáticos, espertos ou lentos, interessados ou não. Sabemos que os alunos são diferentes uns dos outros e a avaliação nos possibilita identificar essas diferenças, dando-nos bases para elaborar as atividades de ensino e aprendizagem. (LIBÂNEO, 2000, p. 102 apud MARTINS, 2009, p. 98)

A avaliação na educação infantil deve ser feita individualmente respeitando as singularidades e necessidades de cada um, lembrando que os educandos tem ritmos de aprendizagens diferentes, portanto, é função do educador incentivar, motivar, brincar, interagir e proporcionar situações que promovam o avanço no desenvolvimento das crianças e estar atento às respostas delas, pois é a partir das ações que podemos avaliar o avanço ou as dificuldades do educando. Sendo assim, a avaliação colabora para uma maior assertividade no momento de mediação e intervenção do docente, contribuindo diretamente na sua prática pedagógica.

A autora Hoffmann defende uma prática avaliativa mais reflexiva e perceptiva em relação a como as crianças aprendem e se desenvolvem, para que, dessa maneira, a avaliação não se torne um instrumento de exclusão ou de apenas reprodução de um conhecimento adquirido momentaneamente. Nessa perspectiva, ela declara:

Sem dúvida, a avaliação, na educação infantil, [...] passa a exigir [...] uma investigação dos reflexos sofridos do modelo de controle, vigente no ensino regular, que atrelado à finalidade de controle das famílias sobre a eficiência da instituição, acaba por comprometer seriamente o significado dessa prática em benefício ao processo educativo. (HOFFMANN, 2001, p. 10)

Hoffmann (1996 apud GODOI, 2010, p. 19), em seus estudos, aponta que a avaliação pode ser formal e informal, sendo assim:

A Avaliação na Educação Infantil é formal por se tratar da existência de fichas de avaliação, pareceres, etc., informal porque é controlado o comportamento e a disciplina das crianças e também apresenta um modelo de avaliação classificatória nas instituições de educação infantil (creches e pré-escolas), sendo que nessas, avaliar é registrar no final do semestre.

Hoffmann (1996, p. 11) afirma ainda:

A formalização excessiva da avaliação, quando se efetiva, parece cumprir o objetivo duplo de controlar a ação do professor e o comportamento infantil, revelando-se em práticas avaliativas positivistas, nas quais se percebem os sérios reflexos de concepções elitistas e discriminatórias do ensino regular.

A autora critica essa forma de avaliação formal, na qual prezam apenas os registros e não o processo de aprendizagem das crianças, se enquadrando no que chamamos de avaliação classificatória. Muitas instituições pressionam tanto os educadores com registros, atividades, observações, reuniões que estes se esquecem do real objetivo da avaliação. Embora saibamos que a avaliação formal está dentro da sala da educação infantil.

Para Hoffmann (2001), quando isso ocorre “[...] os resultados enunciados não têm por objetivo subsidiar a ação educativa no seu cotidiano, mas assegurar aos pais e à escola que as atividades estão se desenvolvendo e que a criança os está realizando”. (p. 82). Porém, devemos estar atentos à função da avaliação que são o de acompanhamento e de promoção das aprendizagens dos educandos.

Dessa forma Hoffmann(2007), vê que a avaliação deve ser concebida como problematizadora, reflexiva sobre a ação e questionadora, sendo estes indispensáveis ao processo avaliativo. Porém, muitos professores se utilizam da avaliação de uma forma errônea, usando a autoridade e a repressão aos maus comportamentos, distorcendo todo o princípio da avaliação na educação infantil. Assim, é função do educador valorizar, mediar, estimular, propiciar situações em que a criança possa se desenvolver e avançar na construção do seu conhecimento.

Nessa perspectiva de avaliação, o conhecimento não é exclusivamente só do educador, pelo contrário, as crianças possuem uma bagagem, uma vivência mesmo que pouco, porém nos ensinam muito e a partir desses ensinamentos o docente apreende e reorienta suas práticas pedagógicas, quando encontramos essa troca de saberes mútuo nas creches e pré-escolas, teremos certeza de um ambiente incentivador e comprometido com as aprendizagens dos educandos e educadores. Seguindo esse raciocínio Búfalo (1997), percebeu que a creche pode ser um ambiente de conhecimento não só para as crianças como para os docentes ao estudar práticas educativas em uma instituição pública declara:

As profissionais de creche também se formam e constroem suas identidades nesta instituição, onde além de muitas divergências e do

confronto intrínseco ao ambiente heterogêneo, existem também conflitos entre os adultos durante as relações pedagógicas que se estabelecem entre as crianças e entre as crianças e os adultos. Pois o convívio com as diferenças é a pedagogia do confronto. Assim a creche também é lugar de educação de adulto. (p. 40)

Ainda hoje os educadores da educação infantil sofrem com o preconceito dentro do campo educacional, principalmente aqueles que voltam suas práticas para a creche, em um discurso de rivalidade entre o cuidado e a educação, porém, sabemos que na educação infantil não há possibilidades de desvincular um do outro. Sobre essa questão, Zabalza (1998, p. 36) declara:

Estando o valor fundamental reconhecido por todas as posições, a educação infantil, constituiu um recurso valioso para o desenvolvimento pessoal e social das crianças, as respostas práticas de concretização desse valor são diferentes. Todas elas tendo pontos fortes e pontos fracos. Alguns dos dilemas principais enfrentados pela educação infantil: *o dilema... entre cuidado e educação...o dilema entre público e o privado na distribuição de compromissos...a conexão entre atenção à infância e igualdade de oportunidade entre os sexos...a conexão entre direito ao trabalho dos pais e mães e atenção às crianças pequenas...a difícil ruptura dos parâmetros objetivos para alcançar estimativas mais qualitativas.*

O dilema entre o cuidar e o educar na educação infantil sempre foi presente, o que não podemos nos esquecer é que eles não se separam, não são antagônicos ou paralelos, e sim correlacionados, não podemos educar sem cuidar e nem somente cuidar. Nessa etapa da creche as crianças possuem necessidades específicas que precisam ser sanadas, como a alimentação, a higiene, bem como se sentirem acolhidas no ambiente pelo grupo e pelo educador afim de que tenham maiores oportunidades de desenvolvimento. Sobre a criança Pereira (2013) afirma:

[...] necessita, portanto, ser considerada como sujeito que apresenta desejos, vontades, opinião e capacidade de decidir. É com essa perspectiva que a avaliação na Educação Infantil deve ser ministrada. Pois, deve ser vista como meio de propiciar a aquisição do conhecimento por parte do educando, e não como mero suporte de avaliar o indivíduo.(p. 02)

Hoffmann (2007), afirma que muitos professores veem a prática avaliativa distinta da prática educativa. Sendo assim, a ação avaliativa deve permear todo o cotiado educacional, considerando o contexto de cada criança e sem modelos predefinidos. Micarello (2010) afirma que a partir da avaliação o educador conhece seu educando o que lhe permite intervir e subsidiar a criança para o desenvolvimento de suas capacidades. Para Hoffmann (2007), o educador deve avaliar constantemente a sua prática, refletir,

refazer, questionar e se não o faz, seu exercício pedagógico cai em verdades absolutas e pré-moldadas, a função do educador não é julgar os resultados das crianças e sim assumir o seu olhar crítico no momento de avaliar o processo de aprendizagem dos seus educandos, observando os avanços, as capacidades adquiridas ou não, mediando o ensino e a absorção do conhecimento.

Pensando no contexto avaliativo da educação infantil, nos remetemos a refletir sobre os instrumentos que subsidiam o processo de avaliação dentro das creches e pré-escolas, a partir disso fazemos uma breve explanação teórica acerca desses instrumentos na educação infantil.

Acreditando no papel da avaliação e sua função transformadora, ela não poderia assumir esse caráter sem o compromisso dos educadores e sem o auxílio dos instrumentos. Nesse sentido Ballester (2003, p. 61) considera que “a grande importância da avaliação na Educação Infantil ocorre pelo papel de instrumento para ajustar continuamente a intervenção dos professores à resposta dos alunos”. Dessa maneira Nicolau (1986, p. 289) reafirma a importância da avaliação, pois:

A avaliação deve ser um instrumento para o educador reformular a ação educativa que exerce, de modo a contribuir decisivamente para o desenvolvimento integral do potencial infantil. Especialmente na pré-escola, antes de nos preocuparmos em avaliar a criança, temos de desafiá-las para que desenvolva o seu potencial. Em vez de rotular a criança a partir do que ela ainda não faz, devemos partir daquilo que já é capaz de fazer, para ajudá-la a fazer o que certamente aprenderá.

A partir dessa conscientização e empoderamento pelo educador dos objetivos de se avaliar uma criança pequena é que podemos fazer uma avaliação de fato processual da aprendizagem destas. Ballester (2003, p. 61) declara também que na educação infantil são encontrados três tipos de instrumentos, sendo eles: abertos (diários), semiestruturados (pauta de observação) e os fechados (ficha de conduta específica). Portanto discutiremos a seguir, três instrumentos mais utilizados da avaliação na educação infantil, são eles: a observação, o registro e o portfólio. Que podem se relacionar conjuntamente, fazendo uma avaliação que abarque os três instrumentos ou mais, e que acreditamos ser uma avaliação mais completa, quando utiliza-se de vários métodos para a avaliação, bem como ser utilizado cada instrumento individualmente.

A observação sem dúvida é o instrumento mais importante dentro do contexto educacional da educação infantil, pois sem ela os outros ocorreriam de maneira deturpada

e não alcançariam a sua real função e muito menos atingiriam os seus sujeitos. Dessa forma a observação é subsidio para os outros instrumentos e sem ela não há como avaliar por estes. Vasconcellos (1994, p. 59) sobre a observação:

Observação da criança fundamentada no conhecimento de suas etapas de desenvolvimento. Oportunização de novos desafios com base na observação e reflexão teórica. Registro das manifestações das crianças e de aspectos significativos de seu desenvolvimento. Diálogo frequente e sistemático entre os adultos que lidam com a criança e os pais ou responsáveis. No caso de comunicação aos pais, é muito mais significativo o parecer descritivo (relatório) do desenvolvimento da criança, que a emissão de conceitos ou menções.

A observação é indispensável e indissociável da educação infantil, é a partir dela que o professor percebe seus educandos podendo fazer as mediações cabíveis. Conforme Hoffmann (2001) o exercício de avaliar, vai muito mais além do olhar observador em cima da criança, ou seja, através das observações será possível ao educador criar, planejar refazer atividades que se adequem as crianças, possibilitando-as maior crescimento cognitivo e físico.

De acordo com Santa Catarina (2005, p. 65):

Observações de escritas, trabalhos, organizações de diários coletivos, painéis, álbuns, elaboração de portfólio. Esses materiais devem se tornar meios de sistemática constante no processo educacional e deverão criar uma nova atitude, interpretada à luz da reflexão de uma prática em conjunto com o grupo de crianças educadores (as) e famílias. Além disso, vale lembrar que a avaliação precisa ser diagnosticada, processual e formativa, comprometida com uma aprendizagem inclusiva, em que todas as crianças tenham a oportunidade de aprender de fato.

A concepção de avaliação formativa compõe todo o processo de aprendizagem das crianças, e deve ser presente na educação infantil, tendo como base o olhar observador do educador que acompanha a aquisição do conhecimento pelos educandos. Assim afirma Melchior (1999, p. 76)

O conhecimento que um professor desenvolve ao trabalhar com um grupo de crianças incorpora, necessariamente, elementos de, outros domínios de sua vida. E a observação, o professor pode constatar dados não apenas aspectos cognitivos – as dificuldades e as possibilidades de cada um – mas também dos aspectos afetivo e psicomotor.

O educador deve estar comprometido com a sua função, de mediador do conhecimento e observador do comportamento das crianças, pois a partir da observação ele consegue perceber todo o contexto que ela estar inserida, dessa forma criando

possibilidades de maior crescimento e intervenção nos momentos de dificuldades, se atendo que os educandos nessa idade necessitam de um cuidado e uma afetividade maior, ou seja, as crianças que se sentem amadas e queridas respondem melhor e mais rápido as atividades que são desenvolvidas na sala de aula, lembrando que a educação infantil deve ser um ambiente educacional de acolhimento para as crianças e os pais, onde ambos sintam confiantes e atendidos em suas necessidades.

Conforme Manarin (2009) através da observação o educador precisa registrar aquilo que foi observado, ou seja, o registro nada mais é que a transposição disso, não somente utilizando a escrita, mas também fotografias, vídeos, desenhos, gravação em áudios, entre outros, ressaltando que esse registro é feito diariamente. A função desse instrumento é comparar as anotações feitas no início do ano letivo com as mais recentes, para conseguir perceber quais foram os avanços que a criança fez e em quais momentos sentiu maior dificuldade, estimulando a autonomia e intervindo aonde se precisa de um maior acompanhamento.

De acordo com Melchior (1999, p. 76):

É necessário que o professor registre as observações realizadas durante todo o processo, para ter condições de ir redirecionando seu trabalho no sentido de ajudar os alunos a construir novos conhecimentos. Os registros de cada dia servirão de subsídios para o professor planejar o dia seguinte.

Com certeza os registros baseiam a reorientação da prática docente, pois a partir dela o educador percebe o que mudar e o que manter, reavaliando sua prática e auxiliando no planejamento da aula seguinte, focando no processo de aprendizagem das crianças.

Para Ostetto (2002, p. 20):

No espaço educacional o registro é, para o educador, uma espécie de diário, que pode bem lembrar os diários de bordo ou diários de adolescentes, nos quais são anotados fatos vividos, sentimentos, impressões, confissões. [...] aqueles diários tem como principal característica a descrição dos acontecimentos, organizados de forma cronológica. Quanto ao diário do professor, no âmbito da prática pedagógica do educador, constitui-se em um lugar de reflexões sistemáticas; constantes; um espaço onde o professor conversa consigo mesmo; avalia atividades realizadas; documenta o percurso de sua classe.

Sem dúvida que o registro deve estar presente desde o primeiro dia de aula até o último, e como diz Ostetto (2002) é como um diário, no qual anotamos sistematizações, reflexões, observações sobre a aprendizagem de cada educando, ou seja, não são apenas anotações, são observações e reflexões para compreender o porquê do aluno fazer assim ou daquela outra forma. Para Manarin (2009) a função do registro é verificar o conhecimento, no qual o objetivo do professor é a intermediação entre o “eu não sei” e o “agora eu sei” para que a criança avance em seu processo de construção do conhecimento.

Conforme Manarin (2009) o portfólio é uma ferramenta pedagógica, na qual reunimos todas as atividades desenvolvidas pelos educandos durante certo período, servindo de suporte para análise do desenvolvimento da criança e respeitando o ritmo de cada um.

Segundo Frison (2008, p. 214) percebe o portfólio como:

Uma forma de organizar as atividades realizadas pelo estudante, a qual demonstra tanto o processo de aprendizagem como os resultados obtidos, a serem avaliados conjuntamente pelo professor e pelo próprio aluno. O portfólio não é apenas uma forma de organizar os materiais, mas equivale aos processos que são utilizados, às realizações e aos resultados do desenvolvimento das competências que vão evoluindo, à medida que os alunos comprometem-se, crescem cognitivamente e auto-regulam as aprendizagens.

O portfólio não é um acúmulo de atividades que colocamos na pasta do educando para ser entregue aos pais no fim do ano, é uma ferramenta utilizada para reunir todos os instrumentos utilizados para a construção das aprendizagens daquela criança na qual o professor se utiliza para analisar o desenvolvimento desta.

Frison (2008, p. 224) observa que:

Cada portfólio é único e pessoal. Algumas crianças conseguem registrar e completar todo trabalho planejado, pois estão sempre presentes em aula, retomando várias vezes cada uma das atividades vividas, fazendo e refazendo suas análises. Alguns portfólios, no entanto, ficam incompletos, pois há alunos que frequentemente faltam às aulas. O que dificulta muito seu acompanhamento.

O portfólio como já foi dito, é algo individual de acompanhamento da construção das aprendizagens de cada criança, ou seja, a seriedade e o comprometimento do educador em fazer essa síntese e análise do desenvolvimento de cada criança, a partir das atividades propostas deve ser sempre cumprida.

Sendo assim, fica claro como a avaliação das aprendizagens na educação infantil é um processo complexo e gradual, no qual o comprometimento do educador é fundamental para o empoderamento dos saberes pela criança e o papel decisivo dos instrumentos como alicerce para a construção de uma prática avaliativa voltada para as aprendizagens dos educandos.

4. METODOLOGIA

Neste capítulo, priorizamos a exposição de conceitos acerca da pesquisa qualitativa, dos conceitos e motivação da escolha do instrumento utilizado, bem como os dados da escola pesquisada e dos sujeitos que contribuíram com a pesquisa.

Essa pesquisa foi realizada a partir de entrevistas de grupo focal com três professoras que atuavam na educação infantil da rede pública do Distrito Federal, uma

coordenadora da creche e também a diretora da instituição pesquisada. Porque entrevistas de grupo focal? Lembrando que esse instrumento é utilizado para pesquisas qualitativas e de cunho mais aprofundado, procuramos primeiramente suscitar uma discussão mais embasada e coletiva acerca da avaliação das aprendizagens na educação infantil por se tratar de um tema complexo.

Conseqüentemente, essa pesquisa é caracterizada como qualitativa, o que podemos apreender, portanto, segundo Godoy:

A pesquisa qualitativa não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados. Parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo à medida em que o estudo se desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo. (1995, p. 58)

Portanto, essa pesquisa não busca quantificar, medir e classificar nenhum dado obtido, e, sim, estudar, explorar e refinar a interpretação do que foi colhido e percebido no campo pesquisado a partir dos sujeitos pertencentes aquela realidade. Assim sendo, buscamos analisar as diversas perspectivas e concepções da avaliação na educação infantil pelos professores pesquisados. Não sou contrária a pesquisa quantitativa, com isso, entretanto, pela natureza do objeto e do número de sujeitos em que procurei investigar, a pesquisa qualitativa se adequa.

A partir das entrevistas de grupo focal, buscamos uma melhor refinação do tratamento dos dados obtidos. Posto isso, podemos tomar alguns teóricos, na busca de uma compreensão mais aprofundada sobre o instrumento metodológico utilizado. Para Gomes e Barbosa (1999), a entrevista de grupo focal é um instrumento utilizado para temas mais complexos e de caráter aprofundado, geralmente, com um grupo reduzido de pessoas. Seu principal objetivo é colher as percepções expostas dos entrevistados. Ainda segundo os autores, o moderador, como é chamado o entrevistador, “se utiliza de questões e respostas não estruturadas, podendo contribuir trazendo novas idéias sobre o assunto que está sendo investigado”. (p. 02)

Sobre as vantagens e desvantagens de se utilizar esse instrumento, trouxemos o quadro a baixo que explicita claramente tais motivos, vejamos a seguir:

Quadro 1. Vantagens e limitações do emprego da Entrevista Focal

Vantagens	Limitações
Baixo custo	
Fornecer resultados rápidos	
Formato flexível, permitindo que o moderador explore perguntas não previstas e incentive a interação entre os participantes	Formato flexível torna susceptível à maneira de ser do moderador
Eficientes para obter informações qualitativas	Não fornece dados quantitativos
Eficiente para esclarecer questões complexas no desenvolvimento de projetos	
Adequado para medir o grau de satisfação das pessoas envolvidas	
	Informações obtidas não podem ser generalizadas e podem ser difíceis de serem analisadas
	Não garante total anonimato
	Exige facilitador/moderador com experiência em conduzir grupos
	Depende da seleção criteriosa dos participantes
	As discussões podem ser desviadas ou dominadas por poucas pessoas
	Comentários devem ser interpretados no contexto do grupo

Fonte: GOMES. S. Elasir Maria e BARBOSA. F. Eduardo. **A Técnica de Grupos Focais para Obtenção de Dados Qualitativos**. Instituto de Pesquisa e Inovações Educacionais. (1999).

A partir do quadro 1, podemos perceber as vantagens desse instrumento para esta pesquisa, que buscou compreender as concepções e percepções das entrevistadas que

vivenciam, na prática, o contexto avaliativo na educação infantil. Por conseguinte, a entrevista de grupo focal foi de suma importância para o colhimento e análise das respostas dadas.

Esta pesquisa foi realizada no CAIC (Centro de Apoio e Integração à Criança), na cidade de Sobradinho II/DF, no caso pública, na qual atendia a educação infantil, desde a creche, pré-escola até o 4º ano do ensino fundamental. Como havia mencionado anteriormente, ela foi realizada a partir de entrevistas de grupo focal, com três professoras da creche, a coordenadora pedagógica e a diretora, sendo gravadas em áudio no período do mês de outubro de 2014. A pesquisa teve uma boa receptividade por parte dos entrevistados.

4.1 Caracterização da escola

A escola pesquisada foi o CAIC (Centro de Atendimento Integral à Criança) de Sobradinho II/DF. Escola pública que, em 1992, começaram a construir e em 1993 as obras foram concluídas. Fundada com o propósito de escola integral, ou seja, as crianças passavam o dia inteiro na escola, num turno aula e no outro oficinas, almoçavam na escola e possuíam assistência médica, pois havia um posto dentro da escola. As oficinas eram de educação física e de informática, naquela época bem básica. As crianças passavam o dia todo na escola, porém sempre com atividades. Entravam as 7:00 da manhã e saíam as 18:00. Essa proposta de escola integral iniciou-se com o deputado Brizola há décadas, na qual as escolas se chamavam de CIACS² no Rio de Janeiro. Essa proposta, no caso, foi implementada aqui em Brasília nas cidades satélites também, porém, logo foi trocado o nome para CAIC devido à mudança de governo.

Com as mudanças ocorridas no governo, as escolas que eram integrais passaram a ser semi-integrais, até perderem toda a proposta de integração da escola. A escola pesquisada possuía 1.462 alunos. Na creche, são 80 alunos, uma média de 200 funcionários, entre eles, terceirizados (limpeza e alimentação), 83 professores, sendo 4 de educação física, o que é atípico em uma escola pública, sendo que em Sobradinho/DF são 46 escolas públicas de educação infantil e apenas 4 possuía educação física, e, no momento da pesquisa, a escola não possuía orientador. Na sistemática da creche, havia dois professores por sala, um no período matutino e outro no período vespertino, e um monitor, porém o ideal seria 2 monitores, apontou a diretora, embora não fosse o que ocorria. São 23 professores de educação infantil, sendo 10 professores na creche, onde possuem 5 turmas. A escola atende da creche a partir de 2 anos ao 4º ano do ensino fundamental, e está tentando implementar o 5º ano, visto que a escola em ciclos vai da creche ao 5º ano. A maior dificuldade é a falta de espaço, segundo a diretora. Funciona nos turnos matutino e vespertino e a noite o espaço da escola é cedido a um projeto do governo federal em parceria com o Governo do Distrito Federal chamado DF alfabetizado que atende Jovens e adultos, contudo, não participavam do projeto os professores da escola e, sim, os contratados pelo GDF. A diretora comenta, também, que a estrutura da

² Centro integral de atendimento à criança.

creche não era a ideal para atender às necessidades das crianças. Porém, ainda era integral o que preservava a proposta inicial da escola.

O Projeto Político Pedagógico reforça os conteúdos apropriados da creche se baseando nos valores éticos e morais e abrangendo toda a especificidade do papel avaliativo na educação infantil. A diretora assinala que foi feito um trabalho embasado em valores, pois o fato de a família está cada vez mais fora de casa e não possuir tempo para dar uma assistência à criança, principalmente no que dizia respeito à educação e valores (paz, amor, respeito), a escola se preocupou em propiciar essa formação. O que ficou bem enfatizado naquele documento, ou seja, além do currículo que foi todo trabalhado, os valores baseavam-se na prática pedagógica na escola. Sendo assim, os textos, filmes, todo o conteúdo, os professores buscavam trabalhar algum valor, como o respeito ao próximo, ao idoso, ao deficiente, à inclusão. Segundo ainda a diretora, cada mês eles trabalharam um valor na escola, isso, no geral, toda a escola participou, ou seja, todo o exercício docente se baseou em um valor.

O contexto social dos sujeitos da escola ainda era precário. A diretora nos explicita que quando chegou à escola há 15 anos, era uma comunidade extremamente carente e precária de tudo, material, estrutura, onde as crianças repetiam a merenda no mínimo duas vezes, pois chegavam à escola com muita fome. Porém, essa realidade foi modificada com o tempo e, no contexto da pesquisa, apesar de ainda ser uma comunidade carente, as crianças possuíam mais recursos, e quando a diretora se referia à carência não só financeira, mais enfatizava a carência emocional também, visto que a maioria dos pais trabalhava o dia todo e quando chegavam não davam a devida atenção ao filho. Muitos nem ajudavam no dever de casa. Sendo uma das maiores dificuldades da escola, reforça a diretora, foi tentar aumentar o vínculo da família com a escola. Trazendo esses exemplos, ao comentar que no máximo 30% da comunidade participou das reuniões de pais e que o mínimo teria que ser 50%. Comentou, ainda, que quando chegou à comunidade, ela era bem violenta e hoje já está bem diferente há, pelo menos, seis anos, e o índice de violência só vinha caindo. Por fim, a diretora nos falou como as crianças gostavam de ir à escola, e tinham um vínculo grande com a instituição, uma vez que a maioria estuda desde a creche e permanece até o 4º ano.

4.2 Perfis acadêmico e profissional dos participantes da pesquisa

Participaram desta pesquisa três professoras regentes da educação infantil (creche), a coordenadora e a diretora da instituição. A formação das professoras são em Pedagogia e uma formada em geografia, mas tinha o magistério (atual Normal Médio). Duas formadas em instituições públicas e uma em instituição privada, todas com idades entre 35 e 50 anos.

As professoras possuem mais de dez anos de experiência com a docência porém na educação infantil uma tinha 19 anos de exercício (Professora C), outra 12 anos (Professora A) e a última professora apenas 2 anos (Professora B). Todas possuem pós-graduação na área de educação.

4.3 Instrumento e procedimentos metodológicos

Neste estudo, o instrumento utilizado para a construção e análise dos dados é a entrevista de grupo focal, na qual buscamos compreender, por parte das professoras e coordenadora, as concepções e práticas pedagógicas que ancoram o exercício docente acerca da avaliação no contexto da educação infantil com crianças de dois e três anos.

Por conseguinte, tratamos, especificamente, de alguns questionamentos, tais como: concepção de avaliação, como avaliam seus educandos, com quais instrumentos, sendo a partir das respostas dadas nas entrevistas que colhemos os dados a serem estudados posteriormente. A entrevista é realizada na sala dos professores, na qual, estavam presentes 3 professoras da creche e a coordenadora. Utilizamos um gravador, a fim de colher à risca todas as falas e um pré roteiro para nortear as questões levantadas e o debate entre as professoras.

4.4 Procedimentos de construção e análise de dados

A escolha da instituição para essa pesquisa, como mencionamos, é motivada por, além de estar situada num bairro próximo a minha casa, a realidade vivenciada pelos educandos e educadores é bem próxima a minha. Recordo-me bem que quando

procuramos a escola era na semana do dia do professor, estava agitada e com atividades programadas para essa semana. Entramos em contato para saber da possibilidade da entrevista, sendo muito bem recebida e acolhida pela escola. Os entrevistados também se mostraram interessados com o foco da pesquisa e se colocaram à disposição para qualquer esclarecimento.

Neste estudo, analisemos as respostas dadas na entrevista de grupo focal, na qual participaram professoras, coordenadora e diretora. Consequentemente, buscamos a compreensão e identificação das concepções de avaliação no contexto da educação infantil, a percepção dos instrumentos utilizados para a prática docente, bem como perceber se a avaliação feita com as crianças estava sendo reorientadora na prática pedagógica das professoras. E, por final, compreender a finalidade da avaliação com crianças pequenas para estas professoras. Contudo, em meio a essas explicações e discussões sobre o papel deste instrumento para o educador e o educando, várias outras questões foram suscitadas e discutidas na análise dos dados.

Analisemos os dados obtidos a partir da Análise de Conteúdo Temática (BARDIN, 1977), no qual compreendem algumas etapas que são: iniciativas de explicitação, sistematização e expressão do conteúdo de mensagens. Ou seja, a análise de conteúdo compreende:

Um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens (BARDIN, 1977, p.42).

Podemos perceber, portanto, que a autora defende a variação entre dois extremos, que comportam a investigação científica, são eles a rigidez da objetividade e a produtividade da subjetividade, que colaboram para a construção de indicadores quantitativos ou qualitativos que possibilitam a inferência e dedução de conhecimentos que estão encobertos na produção e recepção destas mensagens. Portanto, o objetivo básico da análise de conteúdo é a manipulação dessas mensagens, inferindo e deduzindo a partir dos indicadores saberes não expostos naquelas mensagens iniciais (BRAGA, 2013, p. 33).

Segundo (Vergara, 2005, p. 15), a análise de conteúdo é compreendida como uma técnica utilizada para analisar os dados do que foi dito sobre a temática. Assim diz

(Franco, 2005, p. 25), “a finalidade da análise de conteúdo é produzir inferência, trabalhando com vestígios e índices postos em evidência por procedimentos mais ou menos complexos”.

A análise dos dados será baseada nos objetivos específicos e nas questões que nortearam as entrevistas, porém serão complementadas por questionamentos que surgiram no contexto da entrevista que serão consideradas no momento de perceber as concepções que baseiam a prática pedagógica de professoras da creche.

5. ANÁLISE DE DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Como relatado, anteriormente, no mês de outubro de 2014, foram realizadas entrevistas de grupo focal com professoras da creche, a coordenadora e a diretora. Portanto, destas respostas foram extraídos os dados que foram analisados e discutidos neste capítulo. Tais dados nos possibilitaram perceber e apreender, por meio da análise de conteúdo, o trato com a avaliação com as crianças da creche. Vejamos, a seguir, o que as entrevistadas apontaram.

5.1 Concepções das entrevistadas acerca da avaliação na educação infantil

Como já tem sido discutido no decorrer de todo este trabalho, a concepção de avaliação na educação infantil é ancorada numa perspectiva processual, dinâmica, voltada para o desenvolvimento das crianças e para a ressignificação da prática docente. Tendo essa concepção como norteadora do exercício pedagógico na educação infantil, analisaremos os relatos das entrevistadas acerca dessa concepção de avaliação dentro dos seus contextos educacionais.

Começamos pela diretora, que, em caráter específico, estava mais distante da prática realizada em sala de aula. O indagamento era “o que é a avaliação para você?”. Analisemos a fala da diretora:

Eu penso assim, você avalia para interferir, nunca para julgar, não adianta você chegar para uma criança e vê que ela está com problema e só impor nela talvez uma menção, uma nota, ou você tá bom ou tá ruim e não interferir. Eu sempre acho assim, a primeira pergunta que uma pessoa devia fazer quando vai fazer qualquer tipo de avaliação quer seja escrita, oral, a maneira... a estratégia que a pessoa usar, ela deveria pensar assim primeiro: Pra quê que estou avaliando? Não por que e, sim, pra quê. Por que? pra que? O que você vai mudar quando você pega um avaliação e vê que seus alunos não estão bem, o que você vai fazer, aonde você vai interferir pra levar...por que você tem que ter um objetivo...[...] você avalia e retoma, avalia e retoma, na realidade, é como falam as nossas estratégias: ação, reflexão e ação de novo então você age, reflete no que você agiu e torna a agir de novo pra poder mudar a situação porque senão a avaliação não serve pra nada, pra colocar no canto ou dar uma nota não serve pra nada, principalmente com criança pequena.

Nas primeiras linhas da fala da diretora, percebemos um rompimento com as visões mais comuns dentro do espaço avaliativo, são elas: a tradicional, tecnicista e a classificatória, que acabam por estar relacionadas e, dificilmente, são concebidas separadamente. Fica clara a oposição a essas concepções por parte da entrevistada quando

ela mencionou que de nada colabora para o educando receber uma nota ou ser avaliado somente naquele momento, geralmente por uma prova ou ser rotulado como bom ou ruim. O propósito da avaliação, na concepção da diretora, é a função interventiva (formativa), de detectar os problemas e resolvê-los, de agir sobre os resultados obtidos na avaliação, ou seja, uma visão de não se isentar, de perceber as dificuldades na aprendizagem da criança e promover uma mudança nesse resultado, uma mediação que auxilie o educando a alcançar o conhecimento.

A entrevistada ainda nos trouxe um questionamento importante para o nosso estudo, o pra quê avaliar? Não o porquê. O campo educacional já está repleto de embasamentos que explicitam os motivos de se avaliar, porém, ainda são precárias as produções que chegam à escola que proporcionam aos educadores refletirem sobre o exercício pedagógico no qual, o para quê esteja presente diariamente na prática docente. Se faz necessário que os educadores reflitam sobre a função da avaliação, especificamente na educação infantil, para que os objetivos estejam condizentes com o real papel que ela possui, o de mediador das aprendizagens, instrumento indissociável na construção e empoderamento do saber.

Vejamos o que a Professora A nos relatou a respeito desse assunto:

É uma forma de ver o que o aluno absorveu de conhecimento.

Na ocasião, a entrevistadora indagou: sim, mas a avaliação na educação infantil, é feita de uma forma diferenciada?

Processual. Porque não é uma coisa que a gente analisa por um “teste” vamos supor, mas pelo desenvolvimento global da criança. A gente observa tudo: através do comportamento da criança, por exemplo, dois anos, não tem como eu fazer um “teste” pra ver se meu aluno desenvolveu vocabulário, eu vou ver todos os dias o desenvolvimento desse vocabulário, como ele está desenvolvendo, a sua fala. Então é assim, com mais observação, na interação com o aluno mesmo, a partir disso, está avaliando o desenvolvimento. [...] assim, é fundamental a avaliação. [...] Então a avaliação não é para medir quem é melhor, quem não é melhor, quem está além ou aquém, não é esse o objetivo, mas para dar continuidade a um trabalho, para ver o que que eu posso intervir para ajudar aquele aluno a se desenvolver naquela área. Então a avaliação é determinante, nós devemos parar para avaliar nosso aluno. (Professora A).

Novamente, percebemos o rompimento com as concepções de avaliação tecnicista, tradicional e classificatória para dar lugar à avaliação das aprendizagens. Vemos que a professora compactua dessa concepção de avaliação, na qual

é processual, dinâmica e diária, que tem como objetivo avaliativo o processo pelo qual o educando constrói seu conhecimento, não é o resultado que importa e, sim, o percurso, a trajetória daquela criança avaliada, criando possibilidades para um maior desenvolvimento por sua parte.

Teodoro (2010) nos fala bem isso, que na avaliação das aprendizagens não podemos nos limitar a utilização de técnicas para a memorização e repetição das informações pelos educandos, ou seja, a utilização de provas ou testes. A avaliação das aprendizagens se configura por ser um instrumento processual e contínuo. Ele realça, acerca dessa concepção de avaliação:

[...]visando a identificação, compreensão e superação dos erros, pela reconfiguração da ação pedagógica e encaminhamento do aluno para apropriação dos objetivos relevantes para a aprendizagem e o desenvolvimento. (TEODORO, 2010, p. 19)

Portanto, não é cabível à educação infantil uma avaliação que não seja a avaliação das aprendizagens, pois é nela que se vive todo o processo de desenvolvimento do aluno, como diz Teodoro (2010), uma prática pedagógica comprometida com o aprendizado e o integral desenvolvimento da criança, mas, para que isso ocorra, é necessário o envolvimento, por parte dos docentes, e que estes estejam cientes do objetivo da avaliação na educação infantil: o de formativo e mediador da ação pedagógica.

A seguir, o relato da Professora C:

É um processo da gente estar revendo até mesmo a nossa postura e os nossos conhecimentos e vê se o que a gente está tentando passar pra eles, eles estão conseguindo absorver, então é como se fosse um feedback, a gente avalia em formas de desenho, conversas informais, “pessinhas teatrais”, coisas bem ao nível da idade deles mesmos, e vemos o retorno a medida que a criança vai nos mostrando em forma de desenho, a própria linguagem delas, vemos que vai aprimorando. Eu considero a avaliação importantíssima e acho também diária, não é só quando tem um “trabalhinho” a ser feito, que eles já fazem trabalhinho, de acordo com a idade deles, mas é uma avaliação diária mesmo, e até pra nós mesmos é como se fosse uma auto avaliação pra ver se o que nós estamos tentando passar pra eles se está tendo algum retorno e algo positivo pra eles. (Professora C)

A professora entrevistada nos mostrou um aspecto ainda não levantado pelas outras entrevistadas, tendo em vista que ela percebia, também, a avaliação das aprendizagens como um instrumento de reorientação de sua prática avaliativa, sendo a avaliação um processo não estável e diário de observações do desenvolvimento dos

educandos. A seguir, enfocarei os instrumentos adotados pelas profissionais no cotidiano de suas práticas.

5.2 Instrumentos avaliativos adotados na educação infantil por parte das entrevistadas

Sabemos que não se faz avaliação sem instrumentos e que eles são indispensáveis para o processo avaliativo. Assim sendo, nesse subitem buscamos compreender a percepção acerca dos instrumentos utilizados na educação infantil, e quais instrumentos estavam baseando a prática das entrevistadas. A partir desse contexto, apontamos, a seguir, o relato da professora A

É como falei, nós temos essa parte de registro para avaliar, porém é mais na observação, na interação, mas o que temos mesmo de formalizado é o relatório semestral.

A entrevistadora, no contexto, seguiu perguntando: Vocês desenvolvem atividades? Utilizam o portfólio ou não possuem essa prática?

Nós fazemos sim uma “pastinha” com as atividades, mas como eu te falei, é a menor parte da nossa avaliação.

A fala da professora A nos revelou a utilização dos principais instrumentos utilizados na educação infantil, foram eles: o registro, a observação e o portfólio. Todos estes instrumentos compunham o conjunto da prática avaliativa dentro do contexto da educação infantil e, para que se tivesse uma melhor análise da construção do conhecimento pelos educandos, se fazia necessário munir-se de instrumentos que auxiliassem os educadores em sua prática avaliativa, a fim de mediar o percurso do alcance das aprendizagens pelas crianças.

Observamos, ainda, na fala da professora A, uma concepção um tanto distorcida acerca do portfólio na educação infantil, pois, ao falar que se trata de uma “pastinha” com as atividades, ela se distancia da visão que Frison (2008), traz no momento em que enfatiza que o portfólio é muito mais do que uma “pasta” na qual acumulamos atividades desenvolvidas durante um período e, sim, uma ferramenta que utilizamos para observar e analisar o que foi feito pela criança durante aquele período, não só o que foi feito, mas,

também, as competências que foram adquiridas, as dificuldades encontradas pelo educando, suas superações e todo a trajetória fica registrada no portfólio.

Vejamos o relato da professora C sobre esse assunto:

Temos o registro no diário de classe, se teve, assim, algum avanço no nosso diário tem a parte individual de cada aluno, de seis em seis meses temos o relatório individual também, no qual relatamos como foi o período.

Avaliação na educação infantil sem registro, não é avaliação, pois é apartir dos registros que os educadores puderam compreender e analisar o desenvolvimento de suas crianças, tomando os registros feitos no início do ano e comparando com os últimos no fim do ano, os professores podiam tecer uma análise do desenvolvimento daquela criança, por isso, a importância destes para o contexto avaliativo na educação infantil.

Concordam com essa explanação os autores Ostetto (2002) e Manarin (2009), quando nos falam da significância do registro para a avaliação na educação infantil, no qual anotamos as reflexões das observações feitas, acerca do desenvolvimento daquela criança em um determinado período. Como afirma também Melchior (1999), é preciso registrar para que se possa ter subsídios e condições para redirecionar a prática pedagógica no sentido de auxiliar os educandos na construção dos saberes.

Na seção seguinte, enfatizarei o papel dessa prática, ou seja, da avaliação, na e para a prática pedagógica das professoras.

5.3 Qual é o papel que a avaliação exerce na prática pedagógica das participantes

Sabemos o quão importante é a avaliação para a reorientação da prática pedagógica ou o quanto deveria ser, pois, além dos objetivos principais da avaliação das aprendizagens no contexto da educação infantil, um dos aspectos que coordena o êxito de uma boa avaliação é a influência que ela exerce na ação pedagógica, ou seja, a possibilidade de refazer, repensar, replanejar a sua avaliação. Portanto, a avaliação deve ser um instrumento flexivo e passivo de mudanças o tempo todo, onde ela se adapta ao contexto e oferece diversas possibilidades ao educando, bem como ao educador.

Vejam, a seguir, o relato da professora C ao se remeter a esse aspecto:

Importantíssimo. Como eu te falei, através da avaliação é que nós vamos ter um melhor desempenho, não é porque temos muitos anos de práticas na creche e na educação infantil que deixamos de aprender, ao contrário, estamos aprendendo todos os dias. Então, através da avaliação que eu considero muito importante, a gente consegue ter esse retorno, que ponto eu posso está melhorando, o que eu posso fazer para atingir tal aluno.

Sobre esse assunto, a entrevistadora indagou, no momento da entrevista: Então a avaliação não é algo estático apesar de muitos anos de prática na educação infantil?

Todos os anos o nosso planejamento e conteúdo mudam. Então não é algo estático, tem que ser dinâmico.

Percebemos, na fala da professora, essa clareza da importância da avaliação para uma reavaliação do exercício pedagógico, no qual ela percebia aonde devia fazer mudanças, o que deve permanecer e como pensar nisso de uma forma que auxiliasse o aprendizado de sua turma. A entrevistada ainda nos retratou a relevância do aprender com os alunos e com a avaliação, que revela aspectos do desenvolvimento social, afetivo, cognitivo, psicomotor, dentre outros, ou seja, a professora nos evidenciou que o instrumento avaliativo dentro da educação infantil não é algo estável e, sim, dinâmico, que sofre mudanças constantemente a partir da demanda dos educandos.

Observemos o que declarou a professora A:

Pra mim, avaliar mesmo é um ponto de partida para continuar o desenvolvimento da criança, ou seja, o que está acontecendo com o meu aluno hoje, como ele está? Antes não falava bem e agora já está falando, o que está faltando para ele desenvolver mais essa fala. Então eu acredito que a avaliação é para ela me dar um novo ponto de partida.

A entrevistada evidenciou, assim como a professora C, como a avaliação devia estar voltada para a aprendizagem dos alunos e para um melhor desenvolvimento dos mesmos. Apontou, ainda, sua importância para uma ressignificação do seu exercício docente. A despeito desse assunto, Silva (2010, p. 02) realça que “a avaliação exige de quem avalia uma consciência clara de seu próprio papel e dos esforços que faz no sentido de atingir seus propósitos e objetivos. Talvez a avaliação do aluno devesse começar com a auto-avaliação do professor”.

Sendo assim, Freire (1984, p. 92) nos traz a seguinte reflexão:

[...] Não é possível praticar sem avaliar a prática. Avaliar a prática é analisar o que se faz, comparando os resultados obtidos com as

finalidades que procuramos alcançar com a prática. A avaliação da prática revela acertos, erros e imprecisões. A avaliação corrige a prática, melhora a prática, aumenta a nossa eficiência. O trabalho de avaliar a prática jamais deixa de acompanhá-la.

O autor deixa claro o porquê de se avaliar a prática docente, é através dessa análise que o professor percebe o que está bom ou ruim, o que tem que ser mudado ou não. Dessa maneira, não podemos tomar a avaliação como instrumento apenas de análise do desenvolvimento da criança, mas, sim, uma avaliação que englobe todos os aspectos que auxiliem o crescimento não só cognitivo, mas o social e o afetivo do educando, bem como os aspectos da prática pedagógica em sala de aula, conseqüentemente, teremos professores preocupados com sua ação avaliativa, pois é a partir dela que se constrói toda a trajetória de avanços e dificuldades do aluno no qual o objetivo é o alcance das aprendizagens.

Na seção seguinte, explorarei o papel exercido pela avaliação na aprendizagem das crianças, conforme as mestras entrevistadas.

5.4 Apontamentos dos participantes acerca do papel que a avaliação exerce na aprendizagem das crianças.

Para Teodoro (2010. p. 22), percebe-se que:

A avaliação se destina a obter informações e subsídios capazes de favorecer o desenvolvimento das crianças e ampliação de seus conhecimentos. Nesse sentido, as situações avaliativas não devem limitar-se à medida, à sinalização de erros e acertos. Elas, na verdade, devem constituir fontes informacionais às quais o professor se reportará para analisar o que precisa ser melhorado no ensino e, depois, conceber e implementar ações pedagógicas que auxiliem a criança que ainda não conseguiu aprender.

Portanto, o objetivo da avaliação para os educandos é auxiliar em todos os aspectos o avanço do seu desenvolvimento, oportunizando as possibilidades, ou seja, quando o aluno está com dificuldades, o educador pensará situações em que consiga promover um melhor entendimento, ou, quando está tudo correndo bem, é preciso pensar, também, em outras formas de otimizar a aprendizagem das crianças. Conseqüentemente, não é o acerto e o erro que se avalia na educação infantil e, sim, o percurso, o processo

que a criança passou para enfrentar e superar (ou não) suas dificuldades. É esse processo de aprendizagem que é considerado e avaliado no contexto educacional na educação infantil. Dessa maneira, possibilitando o caminhar em busca do conhecimento pelo educando.

Analisemos as falas das professoras a seguir:

Eu acredito que a avaliação vai oportunizar medidas mais efetivas, que irão ter melhor resultado (Professora A).

Através da avaliação, dos registros, dos desenhos, como as crianças estão se comportando, até na minha prática mesmo, através da avaliação podemos ter esse retorno do avanço do aluno ou da regressão, o que nos dá um suporte para estar mudando alguma coisa (Professora C).

Na fala das entrevistadas, percebemos pouco esclarecimento, acredito que não houve um bom entendimento da questão levantada, porém, na fala da professora C, ficou evidenciado que, através da avaliação, pode-se perceber o avanço ou a dificuldade do desenvolvimento do educando. Embora o indagamento tenha sido sobre o papel que a avaliação exercia na aprendizagem das crianças, não precisamos ir longe para apreender a função que a avaliação das aprendizagens exerce na construção do conhecimento dos educandos, pois é a partir da avaliação que a criança se percebe no contexto escolar como sujeito descobridor de saberes, no qual será mediado pelo educador nessa busca constante pelo conhecimento e na construção dessa trajetória, onde terá subsídios para um melhor desenvolvimento.

5.5 A heterogeneidade a partir da avaliação: É possível acompanhar os ritmos diferenciados dos alunos?

A heterogeneidade deve ser percebida como um fator natural dentro não só do contexto educacional como no social, pois, as diversas e inúmeras diferenças compõem a nossa sociedade. Assim sendo, não podemos concebê-la como um ato de exclusão e, sim, como fator natural no qual o educador trata essas diferenças em uma perspectiva de garantir os direitos das aprendizagens de todos os alunos. (BRAGA, 2013).

Como pensar a heterogeneidade no momento de se avaliar? Primeiramente, o que estamos procurando esclarecer aqui é que se deve observar os diferentes ritmos de

aprendizagem das crianças. Sendo assim, a maneira que avaliamos também deve ser diferenciada a partir dos avanços e dificuldades do educando. Analisemos abaixo a fala das entrevistadas.

Sim. É possível acompanhar, como falei, são crianças com níveis diferentes de desenvolvimento, cognitivo, social, em algum momento a avaliação não pode ser igual, temos que avaliar de alguma forma diferente, perceber como a criança se desenvolve mais, é pelo desenho? Então, vamos avaliar pelo desenho, é pela parte de contação de história, de dramatização? Para atingir dessa forma os vários níveis de desenvolvimento (Professora C).

A professora acima, evidencia claramente o que temos priorizado nessa seção ou seja, se os ritmos de aprendizagem e desenvolvimento são diferentes é preciso fazer uma avaliação diferenciada na qual faça parte desta, os instrumentos pertinentes ao processo avaliativo quais sejam, a observação, o registro e o portfólios; são requisitos mínimos para uma boa avaliação. Quando a professora comentou que o aluno se desenvolvia mais pelo desenho e pela dramatização, não quer dizer que ele será apenas avaliado por aqueles meios e, sim, que a professora buscará itens em sua avaliação que enfoquem estes eixos pelos quais a criança se desenvolve mais.

Vejamos o relato abaixo da professora A:

Sim. Registrando, interagindo, observando.

Nesse momento, indagou a entrevistadora: dessa forma você consegue acompanhar os diferentes ritmos de aprendizagem?

Por exemplo, a maior parte da minha turma já não usa mais fraldas, conseguem se vestir e se calçarem sozinhos, porém eu tenho um só aluno que não faz isso, então eu e a professora do outro turno temos buscado dentro da avaliação diária, observando, conversando com os pais, com a família, incentivando e vendo o que podemos fazer para que esse aluno alcance esse desenvolvimento.

Na fala desta professora, observamos, um conflito, pois está explicitado não uma busca em contemplar a heterogeneidade de desenvolvimento e de construção do saber, mas sim uma homogeneização, quando ela procura igualar o nível de desenvolvimento de um aluno ao restante da turma. É preciso discernimento para distinguir diferentes ritmos de aprendizagem, com a homogeneização da sala de aula, é óbvio que a professora quer que todos alcancem o aprendizado, porém ela deve estar atenta que esse aprendizado pode ser alcançado de diversas maneiras, nesse caso são os diferentes ritmos dos alunos que mostram os níveis de aprendizagem na sala de aula. Porém é necessário que haja, a uma

preocupação por parte das docentes em abarcar os ritmos diferenciados de aprendizagens dos educandos, por meio de avaliações onde os eixos de observação e análise são diferenciados.

5.6 Considerações acerca da finalidade da avaliação na educação infantil

Nesse tópico, buscamos apreender a concepção de finalidade que a avaliação possui na educação infantil para as entrevistadas. Sabemos que o art. 29 da LDBEN (1996) aponta, como finalidade da educação infantil, o desenvolvimento integral da criança de zero a seis anos e, especificamente no art. 31, traz como finalidade da avaliação o acompanhamento e registro do desenvolvimento dos educandos sem o objetivo de promoção e nem retenção. Vejamos os relatos abaixo, ao se remeterem a esse aspecto:

É reorganizar mesmo a prática para proporcionar o desenvolvimento da criança. Ah, eu estava fazendo isso e não está dando certo, então eu paro e me pergunto o que vou fazer a partir de agora (Professora A).

O próprio desenvolvimento do aluno, acredito que seja a única maneira de percebermos como está o aluno em todos os aspectos, psicomotor, afetivo, social. Conseguimos ter uma ideia total da criança através da avaliação (Professora C).

A fala das professoras retoma a concepção de avaliação das aprendizagens quando retrata que a finalidade da avaliação é o desenvolvimento do aluno e a reorientação da prática pedagógica. Ficou claro, durante o decorrer deste trabalho, a preocupação, por parte das docentes, com a construção do conhecimento pelos educandos e como elas, mediadoras dos saberes, deviam manipular o processo avaliativo com a finalidade de promover o avanço do desenvolvimento das crianças e de suas aprendizagens.

Anunciamos, a seguir, nossas considerações finais.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de pesquisa intitulado “Concepções e Práticas de avaliação das aprendizagens na educação infantil” teve como objetivo geral analisar e compreender as diferentes concepções e práticas de avaliação das aprendizagens na educação infantil. Teve como eixos norteadores da análise os seguintes questionamentos: concepções acerca da avaliação pelas entrevistadas, como se dava o processo de avaliação com crianças pequenas (creche), quais os instrumentos avaliativos que as educadoras utilizavam e por quê, perceber se a avaliação era reorientadora da prática pedagógica e compreender o real objetivo de se avaliar na educação infantil.

Através deste trabalho, tivemos a possibilidade de perceber as concepções de avaliação por trás das práticas avaliativas das educadoras, onde, em seus relatos, ficou claro o rompimento com as práticas avaliativas mais tradicionais, dando lugar à avaliação das aprendizagens.

Dessa forma, entendemos que a avaliação das aprendizagens é o mecanismo mais propício no contexto da educação infantil, e por quê? Primeiramente por ser uma avaliação que se preocupa com o aluno, com o percurso que ele vai trilhar durante um certo período, tendo como base de sua avaliação as dificuldades e os avanços que a criança teve, e não com o resultado final como em todas as outras concepções de avaliação, que se voltam para esse resultado, sem levar em consideração todo o contexto por traz dele. Essa é uma das principais características da avaliação das aprendizagens: analisar o processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança para que como educador-mediador possa conduzir o educando a um conhecimento maior.

A avaliação das aprendizagens, além de ser uma avaliação dinâmica, que está em constante transformação e processual, está articulada com diversos instrumentos avaliativos, sendo eles a observação, o registro, o portfólio, dentre outros, dos quais todos compartilham da mesma concepção de aprendizagem, voltados para captar o desenvolvimento da criança. Estes são o suporte para uma boa avaliação, na qual o objetivo seja a aprendizagem do aluno.

E, para finalizar, o por quê da avaliação das aprendizagens na educação infantil. Podemos considerar um das mais ricas trocas no campo educacional quando o instrumento oferece possibilidades de repensar, refazer, replanejar, reorientar a prática

pedagógica, sem dúvida alguma, ao estudar a avaliação das aprendizagens, percebemos que ainda há lugar para professores engajados e comprometidos com o ensino e a aprendizagem de seus alunos. O reorientar a prática pedagógica é notar que algumas coisas dariam certo para alguns, outras não, é pensar em vários planejamentos para uma aula só, abarcando toda a heterogeneidade existente em uma sala de aula e professores que enxergam isso, são, com certeza, profissionais comprometidos primeiramente com a educação e, logo depois, com o desenvolvimento e aprendizagem de suas crianças.

A partir desse discurso, percebemos todas as especificidades de se avaliar no contexto da educação infantil, uma avaliação voltada para o aprendiz e o seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, no qual o importante não é o erro ou o acerto, mas as condições que o fizeram chegar àquele ponto. Assim sendo, o educador deve se atentar ao fazer sua avaliação para que ela corresponda a um olhar crítico e observador do processo de desenvolvimento daquela criança, para que, a partir disso, o professor tenha subsídios para mediar a construção do conhecimento do seu educando.

Por meio deste trabalho, percebemos que, cada vez mais a avaliação das aprendizagens está ganhando o seu espaço no contexto educacional, não somente na educação infantil, o que é de importantíssima relevância, pois a avaliação formativa deve permear todas as instâncias educativas para que, posteriormente, possamos ter um salto qualitativo nos processos avaliativos, onde o sujeito da avaliação sejam os alunos e o foco não recaia somente nos resultados.

REFERÊNCIAS

BRAGA. F. Débora. **A prática pedagógica e o tratamento da heterogenidade de saberes na alfabetização.** Dezembro. 2013.

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil.** Cap.III. Seção I

BRASIL. **Educação Infantil: Subsídios para construção de uma sistemática de avaliação.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br> Acesso em : 10/09/14.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996,** de 20 de Dezembro de 1996. Brasília, 1996.

BRASIL. **Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação (PNE-2011/2020).** 2011

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI.** v. 01/02/03. 1998.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** 2009. Disponível em: portal.mec.gov.br acesso em 28/09/14.

CARVALHO. H. G.Mirtes. CARVALHO. A. Marlene. **Avaliação da aprendizagem: uma evolução histórica.** Disponível em: www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged acesso em : 20/10/14.

CHOMA. P. Cíntia e ROSA. F. Franciele. Bruna. **Avaliação na prática escolar.** Revista Fpciência. Apucarana- PR. V.04, n. 06, p. 56-60, 2009

CHUEIRI. F.S.Mary. **Concepções sobre a avaliação escolar.** Estudos em Avaliação Educacional. V. 19, n. 39, jan./abr. 2008

COSTA. S. R. Maria. **A trajetória histórica da avaliação: do dia-a-dia à sistematização educacional.** Disponível em: <http://www.ufpi.br/ppged> acesso em: 11/10/14.

FERNANDES. Domingos. **Para uma teoria da avaliação no domínio das aprendizagens.** Estudos em avaliação Educacional. V.19, n. 41, set./dez. 2008

GODOY. S. Arilda. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. Uma revisão histórica dos principais autores e obras que refletem esta metodologia de pesquisa em ciências sociais.** Revista de administração de empresas. São Paulo, v. 35, n. 02, p. 57-63. Mar./abr. 1995.

GOMES. S. E. Maria. BARBOSA. F. Eduardo. **A técnica de grupos focais para obtenção de dados qualitativos.** Instituto de pesquisas e inovações educacionais. Ferreiro. 1999.

HOFFMANN. Jussara. **Avaliar para promover.** 7ª edição. Porto Alegre. Mediação, 2001.

LIBLIK. P. Ana Maria. **Fundamentos teóricos do processo de avaliação na sala de aula.** Ministério da educação. Secretaria de educação básica. Universidade federal do

Paraná. Centro interdisciplinar de formação continuada de professores – CINFOP. Coleção. Avaliação da aprendizagem. Curitiba. 2005.

LUCKESI. C. Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 11ª edição. São Paulo. Cortez, 2001.

LUSARDO. C. C. Raquel. **Avaliação em educação infantil: Concepções de professoras sobre o papel do portfólio**. Juiz de Fora. 2007.

MACHADO. C. M. Ilze. **Registro pedagógico de professoras da educação infantil**. Paraná. 2010.

MANARIN. S. Maeli. **A avaliação na Educação Infantil: O que reflete esse processo, criciúma**. Dezembro, 2009.

NEVES. A. FERRAZ. Vanessa. **Avaliação na educação infantil: Algumas reflexões**. 35ª Reunião da Amped. 2012

NEVES. A. FERRA. Vanessa e MORO Catarina. **Avaliação na educação infantil: um debate necessário**. Estudos em avaliação educacional. São Paulo, v. 24, n. 55. P. 272-302. Abr/ago. 2013.

OLIVEIRA. Adriana, APARECIDA. Celena e SOUZA. R. M. Gelsenmeia. **Avaliação: Conceitos em diferentes olhares, uma experiência vivenciada no curso de pedagogia**. Disponível em: <http://www.pucpr.br> Acesso em: 20/09/14

OLIVEIRA. R. M. Zilma. **O currículo na Educação Infantil: O que propõem as novas diretrizes nacionais?**. Anais do I seminário nacional: currículo em movimento – perspectivas atuais. Belo Horizonte, novembro, 2010

OLIVEIRA, Solange Alves de. **Progressão das atividades de língua portuguesa e o tratamento dado à heterogeneidade das aprendizagens: um estudo da prática docente no contexto dos ciclos**. 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife 2010.

PAZ. P. JESUS. Senhorimha. **A avaliação na educação infantil: análise da produção acadêmica brasileira presente nas reuniões anuais da ANPED entre 1993 e 2003**. Florianópolis. 2005

PEREIRA. B. Vanessa e LIMA. S. H. Gustavo. **Avaliação na educação infantil**. XIII jornada de ensino, pesquisa e extensão – JEPEX 2013- UFRPE: Recife, 09 a 13 de dezembro.

PINTO. O. Rosângela e ROCHA. L. M. P. S. Maria. **A avaliação formativa: reflexões sobre o conceito no período de 1999 a 2009**. Estudos em avaliação educacional. São Paulo, v. 22, n. 50, p. 553-576, set./dez. 2011.

ROCHA. C. A. Eloísa e FILHO. S. J. João. **Avaliação de contextos na perspectiva da pedagogia da infância: indicações para a investigação a partir dos protagonistas**. Nuances. Estudos sobre educação. Presidente Prudente, São Paulo, ano XIII, v. 14, n. 15, p. 55-67, jan./dez. 2007.

ROMÁN. Marcela. TORRECILLA. J. C. F. Murillo. **Melhorar a qualidade da educação de infância através da sua avaliação(O que avaliar e porquê para dar**

conta da qualidade na educação de infância). Caderno de educação de infância. N. 89. Abril. 2010

ROSEMBERG. Fúlvia. **Políticas de educação infantil e avaliação.** Caderno de pesquisa. V. 43 n. 148, p. 44-75 jan./abr. 2013.

SILVA. ZANATTA. Tânia. **Avaliação na Educação Infantil: Um breve olhar na avaliação da aprendizagem.** Revista Thema. 2012

TEODORO. F. Patrícia. **Avaliação da aprendizagem na educação infantil: Um processo em construção.** Centro de educação, comunicação e artes. Departamento de Educação. Londrina, 2010.

VIANNA. M. Heraldo. **Avaliação educacional: uma perspectiva histórica.** Departamento de pesquisas educacionais da Fundação Carlos Chagas, São Paulo. jul./dez. 1995.

APÊNDICE

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Para você, o que é avaliação?
2. Como você vê e pratica a avaliação na educação infantil?
3. A que instrumentos avaliativos recorre em sua prática?
4. Qual é o papel que a avaliação exerce em sua prática?
5. Qual é o papel que a avaliação exerce no processo de aprendizagem dos alunos?
6. É possível, através da avaliação, acompanhar os ritmos diferenciados dos alunos?
De que forma?
7. Nessa etapa da escolarização, qual é a finalidade da avaliação das aprendizagens?