

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Ana Márcia Vieira Cirne

**AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
uma análise dos critérios e propostas de documentação utilizados pelas
professoras para a escrita de pareceres descritivos**

Porto Alegre

2018

Ana Márcia Vieira Cirne

**AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
uma análise dos critérios e propostas de documentação utilizados pelas
professoras para a escrita de pareceres descritivos**

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Saballa de Carvalho

Porto Alegre

2018

Ana Márcia Vieira Cirne

AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:

uma análise dos critérios e propostas de documentação utilizados pelas professoras
para a escrita de pareceres descritivos

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de
Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da
Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para
a obtenção do Título de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em 04 de julho de 2018.

R-SL

Prof. Dr. Rodrigo Saballa de Carvalho

Liliane F. Giordani

Profa. Dra. Liliane Ferrari Giordani

Carolina da Silva Severo

Profa. Me. Carolina da Silva Severo

Dedico este trabalho aos(as) professores (as) da Educação Infantil, para que sigamos a reflexão da temática avaliação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pela vida, pela oportunidade de realizar este sonho, a Licenciatura em Pedagogia;

Agradeço ao meu filho Heitor: você é a minha inspiração para lutar sempre pelo futuro;

Agradeço ao meu marido Rober, por acreditar em mim sempre e me apoiar;

Agradeço ao professor Rodrigo Saballa, por ter aceitado meu convite para orientador e pela sua atenção;

Agradeço a todas as colegas da graduação que fui me relacionando melhor e criando amizade: Ariane e Jorgiane, que foram pessoas especiais, pedagogas que “vão morar em meu coração”;

Agradeço a todas as professoras entrevistadas, pela condição de aceitarem responder todas as minhas perguntas. Suas palavras foram muito significativas na minha formação docente;

Agradeço a toda a família, em especial aos meus pais Edi e Izolina, pela compreensão de não ser uma filha única tão presente nesses últimos anos; porém foi em prol de uma conquista alcançada por tão poucos de nossa família;

Agradeço ao Gabriel, meu afilhado, “cobaia” de minhas pesquisas em Educação;

Agradeço aos meus chefes e colegas do meu trabalho na EPTC, pela colaboração e entendimento para seguir minha dupla jornada;

Por fim, agradeço a minha cunhada Mauren, por auxiliar-nos cuidados com meu filho para eu poder me dedicar aos estudos.

Sem o apoio de vocês, este trabalho não seria concluído! Meu sincero obrigado a todos!

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso tem o objetivo de discutir os critérios e as estratégias avaliativas utilizadas pelas professoras na Educação Infantil. Para tanto, foram realizadas entrevistas com seis professoras de creche e de pré-escola. As perguntas realizadas às professoras foram divididas em três blocos a respeito dos desafios da avaliação, critérios avaliativos e as estratégias de registro utilizadas pelas docentes na prática cotidiana. A discussão empreendida por meio do ponto de vista teórico destaca que a avaliação não pode conter julgamentos e, sim, uma proposta de documentação em benefício da prática pedagógica e da avaliação do desenvolvimento da aprendizagem de cada criança. Isso porque se parte do pressuposto de que as crianças não aprendem sozinhas, mas, sim, por meio de atividades relacionais. Por meio das análises das entrevistas, foi possível inferir que as professoras participantes da pesquisa desenvolvem uma prática avaliativa que se aproxima dos pressupostos de uma avaliação mediadora, já que em suas atividades de avaliação, elas utilizam como critérios as relações que as crianças estabelecem entre si mesmas, com os adultos e com os objetos de conhecimento em seus processos de pesquisa, investigação e construção de conhecimentos. Para tanto, utilizam como estratégias de registros avaliativos a fotografia, a filmagem e os registros escritos das narrativas das crianças durante o dia a dia escolar. Tais registros possibilitam a elaboração da documentação por meio dos portfólios, assim como a escrita de pareceres descritivos.

Palavras-chave: Educação Infantil. Critérios. Registros. Documentação. Docência.

LISTA DE FIGURAS

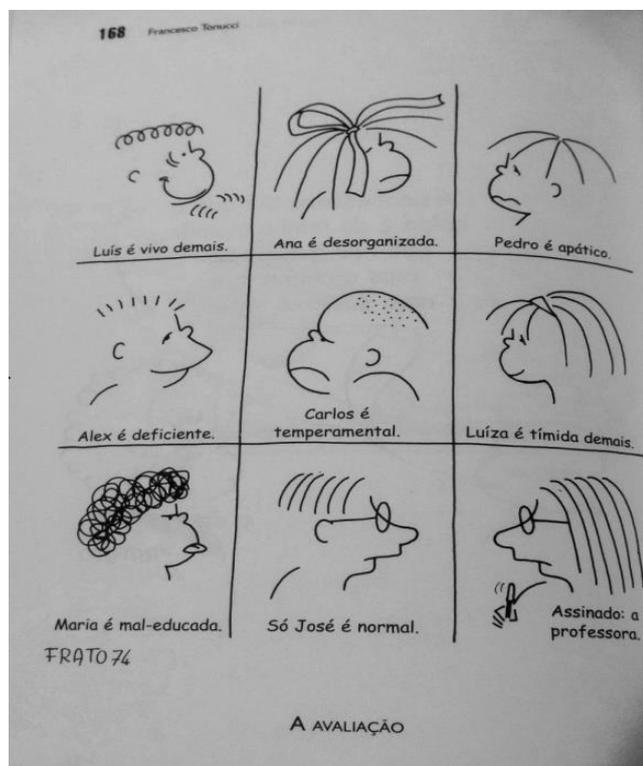
Figura 1 – Francesco Tonucci. FRATO. 40 anos com olhos de criança.....	9
Figura 2 – Muro da Creche: nível 2.....	53
Figura 3 – Mural da Pré-Escola:jardim B.....	54
Figura 4 – Diário de Registro: nível 2.....	54
Figura 5 – Fotos Para Mural: nível 2.....	55
Figura 6 – Diário de Bordo: nível 2.....	59
Figura 7 – Diário de Registros: nível 3.....	60
Figura 8 – Portfólio (P1): nível 2.....	60
Figura 9 – Portfólio (P1): nível 2.....	61
Figura 10 – Portfólio (P1):nível 2.....	61
Figura 11 – Portfólio (P1): nível 2.....	62
Gráfico 1 – Critérios Avaliativos das Professoras.....	57
Quadro 1 – Contribuições da DCNEI (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009) e da BNCC (BRASIL. Ministério da Educação, 2018).....	20
Quadro 2– Campo de Experiências “O Eu, o Outro e o Nós”.....	24
Quadro 3 – Campo de Experiências “Corpo, Gestos e Movimentos”.....	25
Quadro 4 – Campo de Experiências “Traços, Sons, Cores e Formas”.....	26
Quadro 5 – Campo de Experiências “Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação”.....	27
Quadro 6 – Campo de Experiências “Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação” (Continuação).....	28
Quadro 7 – Campo de Experiências “Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações.....	29
Quadro 8 – Campo de Experiências “Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações” (Continuação).....	30
Tabela 1 – Dados Gerais das Professoras.....	43

SUMÁRIO

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	9
2	AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: fundamentos.....	14
2.1	AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: questões para o debate.....	14
2.2	AS CONTRIBUIÇÕES DOS DOCUMENTOS DCNEI E BNCC SOBRE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	18
2.3	ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL POR CAMPOS DE EXPERIÊNCIA.....	22
2.4	A ESCRITA DE PARECERES DESCRITIVOS: critérios e propostas em debate.....	32
3	CAMINHO DA METODOLOGIA DE PESQUISA.....	35
4	TORNANDO VISÍVEIS OS DADOS.....	42
4.1	OS DESAFIOS DA AVALIAÇÃO.....	42
4.2	OS CRITÉRIOS AVALIATIVOS UTILIZADOS.....	55
4.3	AS ESTRATÉGIAS DE REGISTRO DAS PROFESSORAS.....	58
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	66
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	68
	ANEXOS.....	71
	ANEXO A– TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	72
	ANEXO B – Certificado de Participação do Curso Avaliação na Educação Infantil.....	73
	ANEXO C–Conteúdo Programático do Curso Avaliação na Educação Infantil.....	74

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Figura 1 – Avaliação de uma Professora.



Fonte: Tonucci (2008, p. 168).

A ilustração do autor italiano Tonucci (2008) expressa avaliação de uma professora que destaca características individuais da personalidade de cada um de seus alunos. Na avaliação em questão, a maioria das crianças é descrita por meio de aspectos negativos de seu comportamento, sendo somente uma delas considerada normal, o José. Por que será que ela o avaliou como “normal”? Nesse sentido, a avaliação, não pode ser usada para o estabelecimento de classificação e comparação, mas, sim, regida no processo educativo, com o intuito único e exclusivo de ser voltada às crianças como sujeitas e coautores de seu desenvolvimento, nas palavras de Didonet (2014).

Assim, a professora ilustrada por Tonucci (2008) mostra minha inquietação com o tema avaliação, cuja intenção fundamental é avaliar o desenvolvimento da aprendizagem das crianças. Nessa direção, Hoffmann (2011, p. 11), uma das estudiosas sobre o tema e que vêm pesquisando há alguns anos, comenta: “[...] venho analisando os riscos de um entendimento de avaliação como julgamento de capacidades das crianças e as graves consequências.” Ao invés de executá-la em

benefício da sua prática pedagógica, pois serve para avaliar o que nós planejamos e melhorar as propostas realizadas com as crianças.

Nesse contexto, Bassedas, Huguet e Solé (1999, p. 174) afirma que a avaliação na Educação Infantil tem por finalidade a intervenção, “[...] servir basicamente para intervir, modificar e melhorar a nossa prática, a evolução e a aprendizagem das crianças.” A partir disso, concernente ao papel dos docentes no processo de avaliação, uma das principais estratégias para verificar as situações de aprendizagens é a observação, o registro e o planejamento e, por consequência, a avaliação é a geradora da documentação pedagógica, cujo principal objetivo, segundo Barbosa e Horn (2008, p. 95) é “[...] compreendermos o que ocorre no trabalho pedagógico e o modo como somos professoras, ou seja, o que pensamos das crianças, o que valorizamos das suas produções.” Pois vale referir que para as autoras a documentação pedagógica serve como prática reflexiva e democrática a partir da discussão em equipe das técnicas cotidianas desenvolvidas.

A avaliação da aprendizagem para Luckesi (2011, p. 184), “[...] é preciso que ela deixe de ser utilizada como um recurso de autoridade, que decide sobre os destinos do educando e assuma o papel de auxiliar o crescimento.” Com isso, ele se refere que a prática pedagógica requer a concepção da entrega do professor à construção da experiência satisfatória para ajudar no desenvolvimento do educando, ou seja, a criança.

Sendo assim, a criança é amparada por meio de registros das suas aprendizagens, ou seja, para Oliveira e Guimarães (2014, p. 284) “[...] os registros tem início na observação atenta pelo professor, que foca seu olhar sobre o que as crianças pensam, fazem e aprendem”. Logo, eles refletem para as autoras sobre a prática, para sua avaliação, orientando as tomadas de decisões para intervenções em seu planejamento para as crianças. E nessa perspectiva, Ostetto (2001, p. 23) trata da observação no que diz respeito ao olhar, pois ele “[...] alimenta o registro do educador e o registro, o exercício de se fazer leitor/escritor.”

Nessa direção, Oliveira e Guimarães (2014) cita a Resolução n.º. 5, de 17 de dezembro de 2009, a qual estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais - DCNEI (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009), pela qual as instituições de Educação Infantil têm a função de sugerir a orientação do trabalho pedagógico e a avaliação do desenvolvimento das crianças, sem o intuito de selecionar, promover

ou classificar, garantindo essas prerrogativas em cinco incisos considerados ao processo de avaliação:

- 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 transição 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. (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009, p. 22).

Nesses termos, o texto da DCNEI (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009), em páginas anteriores, menciona que a avaliação é um instrumento de reflexão da prática pedagógica que visa melhorar e orientar as aprendizagens das crianças. Também, segundo esse texto, que a avaliação deve mencionar as atividades propostas, a maneira como foram abordadas, as instruções e apoios oferecidos às crianças individual e coletivamente, bem como a forma que o docente respondeu e as manifestações e interações das crianças. Também os agrupamentos, tempos, espaços, materiais para a realização das atividades, a fim de que o educador infantil tenha condições de analisar suas contribuições ou dificuldades e, assim, fortalecer ou modificar o projeto político-pedagógico de cada instituição, acrescenta a DCNEI (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009).

Com base no documento referenciado anteriormente, o texto está em conformidade com os educadores, orientadores da prática pedagógica por mim pesquisada para esse trabalho. Ademais, apresenta algumas concepções, dentre elas, que a observação e o registro são os principais instrumentos avaliativos, considerando a escrita mais comum e acessível. Podem ser consideradas outras formas de registro diário, por exemplo, gravação de áudio, fotografias, produções das crianças, para comporem um material rico em reflexão e ajuda para o planejamento. Essas considerações são pelas palavras de Didonet (2014), o qual trata da importância das crianças acompanharem suas conquistas, suas dificuldades e suas possibilidades ao longo de seu processo de aprendizagem.

Dessa maneira, a finalidade do tema avaliação é discutir os critérios e estratégias avaliativas utilizadas pelas professoras da Educação Infantil ao analisar a coleta de dados sobre seus critérios e propostas de documentação que elas empregam. Com isso, estabelecer a relação com os documentos oficiais DCNEI (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009) e BNCC (BRASIL. Ministério da Educação, 2018) e o que esses acrescentam aos campos de experiências a respeito do conhecimento da aprendizagem e da avaliação das crianças.

O meu interesse pelo tema surgiu de minhas observações durante o período de um ano em que atuei como estagiária “*auxiliar de professora*” na Educação Infantil das escolas privadas de Porto Alegre; e, posteriormente, após o estágio curricular obrigatório na rede pública de ensino no mesmo município, de agosto a dezembro de 2018, também na pré-escola. Nessas práticas pedagógicas que percebi o quanto é difícil para os professores avaliar, ou mesmo seguir critérios pré-estabelecidos pela Instituição, quando se reúnem para elaborar a avaliação das crianças ao longo do semestre. Igualmente, questiono-me porque não é fácil avaliar o desenvolvimento da aprendizagem das crianças na Educação Infantil?

Em vista disso, o objetivo da pesquisa é investigar os critérios e estratégias avaliativas utilizadas pelas professoras da creche e da pré-escola para avaliar as crianças. A partir de quais pressupostos avaliam as crianças na rede pública de ensino da Educação Infantil em Porto Alegre e Região Metropolitana, com três professoras da creche atuantes na Região Metropolitana e com três professoras da pré-escola que atuam no município.

Para tanto, o trabalho investigativo será fundamentado nas contribuições teóricas de Tonucci (2008), Bassedas, Huguet e Solé (1999), Ostetto (2001, 2017), Hoffmann (2011), Guimarães, Cardona e Oliveira (2014), Luckesi (2011), Barbosa e Horn (2008), entre outros, bem como nos documentos oficiais DCNEI (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009) e BNCC (BRASIL. Ministério da Educação, 2018), entre outras, aliando a teoria com a pesquisa de campo nas escolas de Educação Infantil.

Desse modo, o trabalho será organizado em cinco capítulos. No primeiro capítulo, das considerações iniciais, apresentei o tema avaliação na Educação Infantil à luz dos principais teóricos, o princípio dado pela DCNEI (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009) e as contribuições da BNCC (BRASIL. Ministério da Educação, 2018) pelos campos de experiências.

O segundo capítulo emerge de questões relativas à avaliação na Educação Infantil e seus fundamentos na visão dos principais teóricos, como: Hoffmann (2011, 2014) abordando a temática de forma reflexiva e mediadora; Bassedas, Huguet e Solé (1999, p. 173) trazendo a intencionalidade básica da avaliação infantil, a qual não é “[...] emitir juízo e, sim [...]”, “[...] criar hipóteses [...]”, Guimarães, Cardona e Oliveira (2014), relatando sobre a Educação Infantil em Portugal e as novas concepções de infância naquele país; Lukesi (2011) discorrendo a respeito da avaliação da aprendizagem como construção do conhecimento; Barbosa e Horn (2008) apontando questões as quais saliento em meu trabalho, como os projetos mediadores e facilitadores das aprendizagens; Ostetto (2017) tratando da importância do registro como documentação e está relacionada com o planejamento e avaliação; e Freire (2007), que salienta a importância da observação, do registro.

No terceiro capítulo, apresento o caminho metodológico da pesquisa, realizado por meio de entrevistas semiestruturadas e roteiro, com seis professoras da rede pública de ensino de Porto Alegre e Região Metropolitana, mediante termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE¹). No quarto capítulo, disponho os dados, analiso os critérios para avaliar o desenvolvimento da aprendizagem das crianças na creche e na pré-escola. Sendo três professoras da creche da rede pública de ensino da Região Metropolitana e três professoras da pré-escola de Porto Alegre. Constitui-se por três unidades de análise, a primeira sobre os desafios da avaliação na Educação Infantil, a segunda os critérios avaliativos utilizados pelas seis professoras e a terceira as estratégias de registro utilizadas por elas, bem como fundamentada essas unidades a luz dos principais teóricos, na DCNEI (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009) e na BNCC (BRASIL. Ministério da Educação, 2018).

Por fim, no quinto capítulo, são apresentadas as considerações finais, resultantes da análise de dados feita. Por último, encontram-se todas as referências consultadas nessa pesquisa, seguidas pelos anexos contendo o termo de consentimento livre e esclarecido e o certificado de participação em curso. Dessa maneira, em seguida tem-se o segundo capítulo intitulado “*Avaliação na Educação Infantil: fundamentos*”.

¹ O modelo de termo utilizado encontra-se em anexo no trabalho.

2 AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:fundamentos

Para melhor entendimento da avaliação na Educação Infantil como processo educativo,é válido referir-se aos seguintes autores: Guimarães, Oliveira e Cardona (2014), Hoffmann (2014, 2011), Bassedas, Huguet e Solé (1999), Ostetto (2001, 2017, 2018); Moro (2016), Freire (2007),Luckesi (2011), Bosco (2015),Casaril (2017)e Silva (2017), bem como aos ditames emanados dos documentos DCNEI (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009) e BNCC (BRASIL. Ministério da Educação, 2018), entre outros. Por meio desses doutrinadores, podemos compreender os subsídios que norteiam as práticas pedagógicas que, por sua vez, também orientam e acompanham o desenvolvimento da criança.

Diante disso, o capítulo está organizado em quatro seções. A primeira, já mencionada, será composta pelos autores que tratam da avaliação na Educação Infantil no Brasil, em Portugal, na Espanha e na Itália. A segunda seção abordará a contribuição dos documentos legais DCNEI (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009) e BNCC (BRASIL. Ministério da Educação, 2018), entre outros, sobre avaliação na Educação Infantil. Na terceira, serão abordadas as ideias dos teóricos referentes à avaliação na creche e na pré-escola, suas possibilidades e práticas, relacionando-as com os documentos legais. Por fim, a quarta seção tratará dos critérios avaliativos usados para a escrita de pareceres das crianças da Educação Infantil.

2.1 AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: questões para o debate

A questão a ser discutida inicialmente é a respeito do que significa avaliar na creche e na pré-escola, pois não é tarefa fácil, o que é mencionado por Hoffmann(2011, p. 17), que declara a propósito dos pressupostos básicos da avaliação: “[...] desde os mistérios e surpresas de um recém-nascido às fantasias das crianças maiores, travessuras ou olhares reveladores, deparamo-nos com uma enorme e séria tarefa [...]”, a de observação e compreensão em busca de melhores adequações a si próprias e a realidade proporcionando ricas experiências. Nesse

sentido, a avaliação tem o papel mediador do fazer pedagógico e da análise das experiências proporcionadas às crianças.

Sendo assim, conforme Hoffmann (2014) é necessária uma avaliação mediadora para oportunizar uma aprendizagem adequada aos interesses e necessidades das crianças nas faixas etárias de zero a cinco anos e onze meses. Para tal, parte-se do entendimento de que a criança não aprende sozinha e, sim, se relacionando com as pessoas e com os objetos de exploração que estejam dispostas em seu contexto social e educacional. Nesse sentido, vale destacar a importância do espaço como propositor de aprendizagens a partir da observação da criança na creche e na pré-escola.

No contexto da creche, Campos (2014) diz respeito que é o segmento inicial da Educação Infantil e que até há pouco tempo, para ela subordinava-se a outro departamento, em geral de assistência social, pois só mudou com o advento de novas políticas para educação básica no Brasil.

Nessa perspectiva, as professoras atuantes na creche, como cita a referida autora, podem ter outro tipo de carreira e remuneração pelo fato de sua formação inicial ser mais insuficiente. Salienta Campos (2014), que nessa etapa também acontecem os atendimentos via convênio estabelecidos entre setor público e privado. Certas vezes, carecem essas entidades conveniadas, de infraestrutura, pessoal, material pedagógico e acabam por ser piores que o setor público.

Diante disso, e independente de formação, carreira, o que se deve fazer como docente é observar as crianças. Tudo começa assim, nas maneiras delas interagirem e procurar dar significado a elas por suas manifestações, seguindo propostas de trabalho desafiadoras e mediadoras. O que se destaca mais na área da creche seria um ambiente bem-estruturado, flexível e passível de mudanças, de acordo com Barbosa e Horn (2008, p. 76) apresenta como “[...] segundo educador [...]” essa organização do espaço nas creches deve acompanhar o grupo de crianças com vista a provocar a aprendizagem delas.

Dessa forma, nas palavras de Hoffmann (2014, p. 245), “[...] a finalidade primeira do processo avaliativo é justamente conhecer as crianças com que se atua no sentido de melhor desenvolvimento físico, moral e intelectual.” É também para a autora mencionada o papel do professor/avaliador, observar cada criança em suas ações e manifestações de pensamento, bem como poder estar refletindo e adequando a seus interesses e necessidades a faixa etária.

Com base na avaliação do processo de aprendizagem das crianças e poder estar refletindo sobre ele, ao abordar essa questão é fundamental que “[...] para cumprir seu verdadeiro significado, assumir a função de subsidiar a construção da aprendizagem bem-sucedida.” (LUCKESI, 2011, p. 184). Será necessário um movimento por parte do docente, abolir “recursos de autoridade”, indicado pelo mesmo autor, deixando assim de decidir sobre os destinos das crianças, por exemplo, auxiliando em seus progressos, nos seus desejos. Ou seja, re (s)significar essa avaliação para melhor adequação pedagógica do docente e com vistas à criança na creche e na pré-escola.

Nessa perspectiva, o que se pode realizar é um processo avaliativo cujo fim seja melhorar a proposta educativa, buscando esse desejo por meio do nosso campo de visão, aberto a considerar e observar a criança, não como único, mas sim no grupo em todas as situações e propostas de ensino e aprendizagem. Bassedas, Huguet e Solé (1999) fazem um contraponto de que não se deve emitir um juízo ou definir uma situação, mas proporcionar momentos a todas as crianças para poderem aprender, crescer, trocar experiência no seu grupo.

Nesse contexto, vale mencionar a avaliação em Portugal no sentido da promoção do desenvolvimento na aprendizagem da criança. Conforme a autora Portugal (2014, p. 225) existe “[...] a necessidade avaliação do ambiente educativo como elemento promotor de aprendizagens, considerando, nesse processo, a organização do espaço, dos materiais e dos recursos educativos [...]” diversificando em favor da qualidade desses materiais e recursos educativos. Bem como salienta Portugal (2014) sobre a organização do tempo, as interações do adulto com a criança e entre elas, o envolvimento parental, as condições de segurança, de acompanhamento e bem-estar das crianças. Em Portugal (2014), por exemplo, esses critérios assumem concepções e opções pedagógicas, em que cada educador fica aberto para utilizar suas técnicas de registros e instrumentos de observação.

Sendo assim, a referida autora propõe que “[...] ao observarmos e procurarmos intervir educacionalmente, não será melhor esquecer a idade da criança, sua etapa de desenvolvimento, e pensar na criança [...]” (PORTUGAL, 2014, p. 230). De acordo com a pesquisadora Portugal (2014), a ideia é refletir sobre a criança em sua história de vida, motivação, experiência, familiar e cultural.

A partir disso Moro (2016, p. 341) faz uma reflexão sobre distintos propósitos da avaliação da Educação Infantil nas instituições brasileiras, tendo como exemplo,

uma instituição que “[...] declara que pretende educar criança autônoma, sujeitos de direitos, histórica e culturalmente constituídos e utiliza uma avaliação padrão.” Esses objetivos aparecem, segundo a autora, nos registros, como se a criança, “[...] faz, não faz, faz com ajuda [...]” (MORO, 2016, p. 341), demonstrando que não há registros para descrever a criança e as propostas educativas realizadas. Está crítica feita pela autora Moro (2016) permite se refletir na coerência entre os discursos do fazer docente e as práticas pedagógicas em avaliação. Para ela, os registros, a exemplo, não fornecem apenas elementos para a elaboração dos relatórios ou pareceres de cada criança, mas, sim, contribuir na reflexão do fazer educativo e acerca do trabalho docente.

No sentido de registrar para contribuir no planejamento das propostas educativas, Freire (2007, p. 77), no que refere a esse olhar atento à criança, “[...] as atividades, se faz, e se refaz, dinamicamente, na prática, juntamente com elas [...]” para efetivas práticas de registro, já que “[...] ao observar a criança, se observa também o contexto criado.” E mais “[...] como instrumento de trabalho, o registro vem associado ao planejamento e à avaliação.” (OSTETTO, 2001, p. 23). Essa autora diz que “[...] o olhar alimenta o registro do educador; e o registro, o exercício de se fazer leitor / escritor.” (OSTETTO, 2001, p. 23). Essas são considerações fundamentais para se refletir a propósito da prática com bebês e crianças, a partir de seus gestos, sua fala. Nesse caso, cabe ao educador registrar tudo em seu diário, podendo repartir esse trabalho com outros educadores de sala. As autoras referidas defendem a paixão de pensar com as crianças e, como educador, registrar cada detalhe, construindo uma história cotidiana a respeito do desenvolvimento infantil.

Nesse contexto, Hoffmann (2011) aborda a concepção de um planejamento que avaliará o desenvolvimento infantil que, consoante ela, deve ser flexível e em constante mudança. Do mesmo modo está relacionado à criança partindo dela, sendo flexível aos seus interesses. Pelas palavras de Redin (2012, p. 37) um planejamento para “[...] ousar, errar, acertar, começar novamente, dar voltas [...]” é “[...] desenhar, inscrever na história a capacidade de maravilhar-se com cada criança abrindo caminhos não percorridos.” Contudo, está ligado à avaliação do docente sobre seu planejamento proporcionando ricas experiências para as crianças na creche e na pré-escola.

Sendo assim, essa experiência as quais devemos possibilitar às crianças e a reflexão permeada no diálogo com os estudiosos da temática permitiu-me uma

experiência de saberes sobre avaliação na Educação Infantil, ampliando a reflexão do presente trabalho, harmonizando-se com as palavras de Larrosa Bondía (2002, p. 21), que define que “[...] a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca.” Desse modo, está de tal maneira relacionada ao fazer docente essa experiência na Educação Infantil, tão somente aos que dela permitem-se aprimorar.

Em vista disso, a avaliação na Educação Infantil é um tema que perpassa por minhas experiências pedagógicas e quanto mais quero saber, vivenciar, ter a experiência, seja com bebês, seja com crianças sobre a importância da avaliação e sua intenção. E para acontecer essa experiência docente por direito da criança, existem documentos oficiais, conforme a próxima seção.

2.2 AS CONTRIBUIÇÕES DOS DOCUMENTOS DCNEI E BNCC SOBRE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A avaliação é um instrumento de reflexão sobre a prática pedagógica na busca de melhores caminhos para orientar as aprendizagens das crianças (DCNEI, BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009).

O processo de avaliação nas Instituições de Educação Infantil, segundo a DCNEI (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009), está regulamentado para orientar o professor sobre todo o contexto de aprendizagem. Esse deve incidir nas atividades propostas e no modo como foram realizadas, na orientação e no apoio que foi dado à criança e ao grupo, na maneira do docente responder à manifestação e à interação da criança, os grupos, o material, o espaço e o tempo para a realização das propostas de atividades, contribuindo, assim, na prática pedagógica do professor sobre as possibilidades de expressão da criança, sua aprendizagem e seu desenvolvimento, acrescentam como um modo de avaliar para manter ou modificar, mediante acompanhamento e registro.

Nesse contexto, a DCNEI (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009) orienta para que a observação seja sistemática, crítica e criativa do comportamento de cada criança, das brincadeiras, das interações entre elas no cotidiano e a utilização de múltiplos registros realizados pelos adultos e pelas crianças, como: relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc. sejam feitos ao longo do período e em diversos momentos. Para tal, o registro dessas observações e de outros dados das crianças deve acompanhá-las ao longo de sua trajetória da

Educação Infantil como garantia à continuidade dos processos educativos vividos por elas.

Nessa direção, as Instituições de Educação Infantil, devem garantir a documentação, ou seja, todos os registros e produções, que permita “[...] às famílias conhecer o trabalho dela junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem delas.”(BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009, p. 22).

Por essa razão, a DCNEI (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009, p. 22) garante que as instituições de Educação Infantil devam criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico, gerando registros, para serem entregues às famílias, como redige um dos cinco incisos, o IV, em especial:

- 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 transição 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. (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009, p. 22).

Em tal perspectiva, há de se considerar todos esses incisos com garantias da DCNEI (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009), os quais avançam com a Base Nacional Comum Curricular, que foi um importante passo dado nos documentos oficiais, orientando as práticas pedagógicas por seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, assegurando situações em que “[...] as crianças possam ter um papel ativo nos espaços que as convidem a vivenciar desafios, sentirem-se provocadas a resolvê-los, em que possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural.” (BNCC, 2018, p. 35).

Os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, previstos na BNCC (BRASIL. Ministério da Educação, 2018): conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se. Essa intencionalidade educativa está relacionada às práticas pedagógicas, tanto na creche, quanto na pré-escola. Baseada na organização e proposição do educador, que possibilitam as crianças ter essas experiências de si, do outro e do mundo, no brincar, no experimentar

materiais variados, na literatura e no encontro com pessoas. Cabendo ao educador, refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar essas práticas e intenções para garantir o desenvolvimento das crianças.

Sob esse foco, é necessário acompanhamento das práticas pedagógicas realizando observações das trajetórias das crianças e de todo o grupo, suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens, por meios de diversos registros. Conforme já havia mencionado pela DCNEI (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009), como diferente a BNCC (BRASIL. Ministério da Educação, 2018, p. 37), “[...] acrescenta portfólios e textos.” Sendo assim, é possível evidenciar a progressão da criança, sem intenções ou classificações “*aptas*” e “*não aptas*”, “*prontas*”, “*não prontas*”, “*maduras*” ou “*imaturas*” (grifo meu), são termos usados pela BNCC (BRASIL. Ministério da Educação, 2018), a qual traduz em elementos que sim garantem organizar tempos, espaços, situações de aprendizagem de todas as crianças.

A representação dada pela tabela abaixo mostra as contribuições desses documentos referentes à avaliação na Educação Infantil. Na coluna da esquerda estão os eixos norteadores e, na da direita, os campos de experiências, ambos necessárias à proposta curricular das Instituições para, assim, poderem avaliar as crianças por esses caminhos.

Quadro 1– Contribuições da DCNEI (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009) e da BNCC (BRASIL. Ministério da Educação, 2018).

DCNEI ¹ (2009)	BNCC ² (2018)
<p>I - promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;</p> <p>II - favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;</p> <p>III - possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com</p>	<p>- O eu, o outro e o nós diz que é a partir da convivência entre os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, pensar, sentir. Ao passo que vive as primeiras experiências sociais, constroem percepções e questionamentos sobre si e os outros.</p> <p>- Corpo, gestos e movimentos, pois é com o corpo que as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço, os objetos a sua volta, estabelecem relações, expressam-se, brincam, percebem-se a si mesmas e ao outro. Por isso é necessário criar</p>

<p>diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;</p> <p>IV - recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaços temporais;</p> <p>V - ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;</p> <p>VI - possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;</p> <p>VII - possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade;</p> <p>VIII - incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;</p> <p>IX - promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;</p> <p>X - promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;</p> <p>XI - propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;</p> <p>XII - possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos.</p>	<p>oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais.</p> <p>- Traços, sons, cores e formas no cotidiano da instituição escolar. Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciarem diversas formas de expressão e linguagens. Essas experiências vão servir de base para elas se expressarem por meio de várias linguagens, criando suas próprias produções e exercitando sua própria autoria.</p> <p>- Escuta, fala, pensamento e imaginação, o importante é promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação oral, na escuta de histórias, por exemplo, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas individuais e em grupo, pois são nessas múltiplas linguagens que a criança se constitui como sujeito ativo e pertencente a um grupo social.</p> <p>- Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações: é nos espaços que as crianças vivem inseridas perpassadas pelo tempo e pelos fenômenos naturais e socioculturais, desde muito pequenas querem se certificar sobre o mundo físico. Ademais, as crianças também se deparam com conhecimentos matemáticos e isso aguça a curiosidade deles, contagem, reconhecimento de formas geométricas etc.</p>
<p>¹Fonte: DCNEI (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009, p. 21)</p>	<p>²Fonte: BNCC (BRASIL. Ministério da Educação, 2018, p. 38-41).</p>

Para tal, a próxima seção apresenta uma sistemática para organizar o currículo da Educação Infantil por campos de experiências consoantes com as orientações da DCNEI (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009) e da BNCC (BRASIL. Ministério da Educação, 2018), que discorrem sobre essa

representação na tabela, que acolhe as crianças por essas práticas pedagógicas organizadas por eixos e campos de experiências o quanto necessáriosé as professoras nas Instituições servirem-se desses recortes das diretrizes e da base comum, como critérios para a avaliação da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças.

2.3 ORGANIZAÇÃO OCURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL POR CAMPOS DE EXPERIÊNCIA

Conforme as DCNEI (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009, p. 4), que aponta garantias importantes para a Educação Infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças são estabelecidos por eixos às interações e à brincadeira, legitimando as experiências:

- I – promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
- II – favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- III – possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;
- IV – recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais;
- V – ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
- VI – possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;
- VII – possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade;
- VIII – incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;
- IX – promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;
- X – promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;
- XI – propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;

XII – possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos. (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009, p. 4).

Em vista disso, a DCNEI (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009) é fundamentada pelos campos de experiências, analisando nesse momento cada inciso e pensando na tabela criada na seção anterior, concluo sobre essas experiências fundamentais para garantir práticas pedagógicas promotoras do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças. O que mais adiante com base nesse eixo estruturante listado acima com as interações e brincadeiras, a BNCC (BRASIL. Ministério da Educação, 2018), vai contemplar e orientar sobre a organização curricular da Educação Infantil, por meio de cinco campos de experiência já referida na tabela. Nesse viés, a partir das palavras de Casaril (2017), a qual descreve essa relação dos campos de experiência aos saberes e conhecimentos fundamentais a serem propiciados às crianças contemplando após os objetivos dessa aprendizagem e desenvolvimento para a Educação Infantil em grupos por faixa etária. A seguir, analiso isso demonstrando cada um desses campos de experiências com o intuito de relacionar o que já foi apresentado pela tabela da seção anterior, pois cada um deles pertence aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento essenciais à avaliação na Educação infantil, classificados pela idade, conforme os quadros:

Quadro 2– Campo de Experiências “O Eu, o Outro e o Nós”.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (zero a um ano e seis meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01EO01) Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos.	(EI02EO01) Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças e adultos.	(EI03EO01) Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.
(EI01EO02) Perceber as possibilidades e os limites de seu corpo nas brincadeiras e interações das quais participa.	(EI02EO02) Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios.	(EI03EO02) Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.
(EI01EO03) Interagir com crianças da mesma faixa etária e adultos ao explorar espaços, materiais, objetos, brinquedos.	(EI02EO03) Compartilhar os objetos e os espaços com crianças da mesma faixa etária e adultos.	(EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.
(EI01EO04) Comunicar necessidades, desejos e emoções, utilizando gestos, balbucios, palavras.	(EI02EO04) Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender.	(EI03EO04) Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos.
(EI01EO05) Reconhecer seu corpo e expressar suas sensações em momentos de alimentação, higiene, brincadeira e descanso.	(EI02EO05) Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, respeitando essas diferenças.	(EI03EO05) Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.
(EI01EO06) Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social.	(EI02EO06) Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras.	(EI03EO06) Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida.
	(EI02EO07) Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto	(EI03EO07) Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos.

Fonte: BNCC (BRASIL. Ministério da Educação, 2018, p. 43).

Quadro 3—Campo de Experiências “Corpo, Gestos e Movimentos”

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01CG01) Movimentar as partes do corpo para exprimir corporalmente emoções, necessidades e desejos	(EI02CG01) Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras	(EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música.
(EI01CG02) Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes.	(EI02CG02) Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas.	(EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.
(EI01CG03) Imitar gestos e movimentos de outras crianças, adultos e animais.	(EI02CG03) Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações.	(EI03CG03) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música.
(EI01CG04) Participar do cuidado do seu corpo e da promoção do seu bem-estar.	(EI02CG04) Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo.	(EI03CG04) Adotar hábitos de autocuidado relacionados à higiene, alimentação, conforto e aparência.
(EI01CG05) Utilizar os movimentos de apreensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio de diferentes materiais e objetos.	(EI02CG05) Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros.	(EI03CG05) Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas.

Fonte: BNCC (BRASIL. Ministério da Educação, 2018, p. 45).

Quadro 4 – Campo de Experiências “Traços, Sons, Cores e Formas.”

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01TS01) Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente.	(EI02TS01) Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música.	(EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.
(EI01TS02) Traçar marcas gráficas, em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas.	(EI02TS02) Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais.	(EI03TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.
(EI01TS03) Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.	(EI02TS03) Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.	(EI03TS03) Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.

Fonte: BNCC (BRASIL. Ministério da Educação, 2018, p. 46).

Quadro 5– Campo de Experiências “Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação.”

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01EF01) Reconhecer quando é chamado por seu nome e reconhecer os nomes de pessoas com quem convive.	(EI02EF01) Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões.	(EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.
(EI01EF02) Demonstrar interesse ao ouvir a leitura de poemas e a apresentação de músicas.	(EI02EF02) Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos.	(EI03EF02) Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos.
(EI01EF03) Demonstrar interesse ao ouvir histórias lidas ou contadas, observando ilustrações e os movimentos de leitura do adulto-leitor (modo de segurar o portador e de virar as páginas).	(EI02EF03) Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor, a direção da leitura (de cima para baixo, da esquerda para a direita).	(EI03EF03) Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas.
(EI01EF04) Reconhecer elementos das ilustrações de histórias, apontando-os, a pedido do adulto-leitor.	(EI02EF04) Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos.	(EI03EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história.
(EI01EF05) Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar,	(EI02EF05) Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidos etc.	(EI03EF05) Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba.

Fonte: BNCC (BRASIL. Ministério da Educação, 2018, p. 47).

Quadro 6– Campo de Experiências “Escuta,Fala, Pensamento e Imaginação” (Continuação).

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01EF06) Comunicar-se com outras pessoas usando movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas de expressão.	(EI02EF06) Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos.	(EI03EF06) Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa.
(EI01EF07) Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, <i>tablet</i> etc.).	(EI02EF07) Manusear diferentes portadores textuais, demonstrando reconhecer seus usos sociais.	(EI03EF07) Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.
(EI01EF08) Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios etc.).	(EI02EF08) Manipular textos e participar de situações de escuta para ampliar seu contato com diferentes gêneros textuais (parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cartazes de sala, cardápios, notícias etc.).	(EI03EF08) Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.).
(EI01EF09) Conhecer e manipular diferentes instrumentos e suportes de escrita.	(EI02EF09) Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos.	(EI03EF09) Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.

Fonte: BNCC (BRASIL. Ministério da Educação, 2018, p. 48).

Quadro 7 – Campo de Experiências “Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações.”

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01ET01) Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura).	(EI02ET01) Explorar e descrever semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho).	(EI03ET01) Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades.
(EI01ET02) Explorar relações de causa e efeito (transbordar, tingir, misturar, mover e remover etc.) na interação com o mundo físico.	(EI02ET02) Observar, relatar e descrever incidentes do cotidiano e fenômenos naturais (luz solar, vento, chuva etc.).	(EI03ET02) Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais.
(EI01ET03) Explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas.	(EI02ET03) Compartilhar, com outras crianças, situações de cuidado de plantas e animais nos espaços da instituição e fora dela.	(EI03ET03) Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação.
(EI01ET04) Manipular, experimentar, arrumar e explorar o espaço por meio de experiências de deslocamentos de si e dos objetos.	(EI02ET04) Identificar relações espaciais (dentro e fora, em cima, embaixo, acima, abaixo, entre e do lado) e temporais (antes, durante e depois).	(EI03ET04) Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes.
(EI01ET05) Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles.	(EI02ET05) Classificar objetos, considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma etc.).	(EI03ET05) Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças.
(EI01ET06) Vivenciar diferentes ritmos, velocidades e fluxos nas interações e brincadeiras (em danças, balanços, escorregadores etc.).	(EI02ET06) Utilizar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar).	(EI03ET06) Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade.

Fonte: BNCC (BRASIL. Ministério da Educação, 2018, p. 49).

Quadro 8– Campo de Experiências “Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações” (Continuação).

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
	(EI02ET07) Contar oralmente objetos, pessoas, livros etc., em contextos diversos.	(EI03ET07) Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência.
	(EI02ET08) Registrar com números a quantidade de crianças (meninas e meninos, presentes e ausentes) e a quantidade de objetos da mesma natureza (bonecas, bolas, livros etc.).	(EI03ET08) Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos básicos.

Fonte: BNCC (BRASIL. Ministério da Educação, 2018, p. 50).

Todos esses campos de experiências são de suma relevância na Educação Infantil, visto que seus objetivos envolvem os saberes necessários à aprendizagem, habilidades, vivências e conhecimentos, não deixando de estarem interligados com as interações e brincadeiras como eixos estruturantes, os quais se apresentam pelas especificidades dos diferentes grupos etários, fundamentais ao processo avaliativo do desenvolvimento da aprendizagem na Educação Infantil.

A seguir, aparecem os objetivos por faixa etária, organizados em número três, conforme a BNCC (BRASIL. Ministério da Educação, 2018); o número um estando à creche com bebês de zero a um ano e seis meses; o número dois, crianças bem pequenas de um ano e sete meses a três anos e onze meses; bem como, em terceiro, a pré-escola, com crianças pequenas de quatro anos a cinco anos e onze meses, uma vez que foi a narrativa apresentada nos quadros referidos.

Nessa direção, entendo, a partir da discussão realizada por Casaril (2017), que campos de experiências se constituem, para essa estudiosa, como possibilidades diversas de vivência no contexto educativo; esses acolhem, valorizam, potencializam as curiosidades, explorações e as propostas das crianças que efetivamente favorecem a aprendizagem e fortalecem seu olhar e registro das crianças.

Diante disso, Barbosa e Richter (2015) defendem que a organização escolar por campos de experiências possibilitam em se pensar na formação de professores para poderem ter um novo olhar, atualizado, interdisciplinar, pois eles apresentam uma visão geral e indicam a organização das aprendizagens e sua vinculação pela experiência vivida pela criança. Salientam as autoras, “[...] que em nossa realidade educacional ainda é grande novidade.” (BARBOSA, RICHTER, 2015, p. 194).

Dessa forma, as autoras citadas interpelam o currículo por campos de experiência, pois, no Brasil, a formação inicial do pedagogo, de fato, não o habilita para elaborar e realizar uma programação para as crianças e com elas, por meio dos campos de experiências; inclusive a autora refere-se às indicações curriculares italianas. Por vezes, o professor atenta-se aos conhecimentos sistemáticos, organizados, disciplinados, hierarquizados, ocidental e racionalmente, pelas palavras de Barbosa e Richter (2015), que sua atenção acaba voltando-se só para isso. Por consequência, não há um olhar para a criança e para o grupo.

Assim, entende-se que esses campos de experiências servem para potencializar o cotidiano infantil, e o quanto são necessários no dia a dia das crianças, e que, em determinadas situações, são desvalorizados. Cita, por exemplo, “[...] o momento da higiene, do sono, da alimentação.” (CASARIL, 2017, p. 23). Para essa autora, os campos de experiência são dinâmicos e plurais, porém basta-se perceber para valorizar ações, sentimentos, interações do processo de conhecimento, pois não é estagnado, mas, sim, carregado de vivências e significados para as crianças.

Nessa perspectiva, Finco (2015) afirma que, como meio de organizar o trabalho pedagógico que respeite as especificidades das crianças pequenas em suas expressões, por meio de diferentes linguagens, que valorize suas capacidades de socialização, contribuindo na autonomia e na confiança. Emergindo a necessidade de um trabalho pedagógico flexível nas diferentes formas e possibilidades, envolvendo a curiosidade e o interesse da criança. Ressalva a autora Finco (2015) que pensar o currículo na Educação Infantil, por campos de experiências, resulta em mudança de postura em relação ao processo educativo.

A partir de todas as reflexões acerca dos campos de experiência por estudiosos do tema e pelo documento orientador BNCC (BRASIL. Ministério da Educação, 2018), é passível uma mudança por parte dos educadores, pois é um

marco importante em avanços para repensarmos a organização do currículo da Educação Infantil, acarretando na avaliação por meio do parecer descritivo.

Portanto, a próxima seção abordará a escrita dos pareceres descritivos.

2.4 A ESCRITA DE PARECERES DESCRITIVOS: critérios e propostas em debate

A Gabriela² teve uma adaptação curiosa, já que chorava pouco. Porém foi marcada por sua seriedade, pois ela não sorria nem para as educadoras e também não respondia de nenhuma forma o que lhe era perguntado. Mas hoje estávamos felizes com sua evolução e Gabriela já sorri e responde até aos colegas.

Fonte: da Autora³, 2018.

A escrita de pareceres descritivos em creches e pré-escolas é feita a partir dos registros diários realizados pelas professoras. Essa decorrerá sobre todo o trabalho desenvolvido e todas as considerações sobre a criança durante sua trajetória no semestre. Diante disso, o excerto de apresentação é de uma criança da creche, que me parece coerente com uma linguagem clara e sem julgamentos, partindo do olhar para a criança, valorizando suas descobertas, de acordo com as palavras de Picetti (2018) num curso oferecido pelo Instituto Ciência e Saber. Procede, a meu ver, de um registro que nasce da observação diária para a criança, como refletia Ostetto (2018) em uma aula inaugural na Faculdade de Educação.

Cabe salientar que a escrita desse documento deve vir precedida de registros que realmente reflitam sobre o desenvolvimento de cada criança e sua trajetória. Consoante Hoffmann (2011, p. 50), deve-se ter o cuidado que “[...] a avaliação não pode ser considerada como uma descrição de comportamentos observados ao longo de um período.” Para ela, o conhecimento de uma criança é construído de modo mais lento pela sua própria ação e ideias quando estão produzindo. Nesse momento, no relatório diário, a professora deve descrever o que a criança alcançou na proposta, como foi à exploração, brincadeira e descobertas, analisando sem rótulos ou julgamentos de que “não deu certo”, sem a expectativa do professor, e, sim, a da criança, o respeito a sua fase de desenvolvimento.

Vale mencionar ainda que Hoffmann (2011, p. 62) reitera que não se podem comparar as crianças, porque para ela “[...] a visão comparativa de avaliação é um

² Nome fictício da criança.

³ Excerto de um parecer descritivo de uma das professoras entrevistadas.

legado da avaliação tradicional, seletiva e excludente.” (HOFFMANN, 2011, p. 62). A partir da análise da autora em pareceres descritivos, nota itens genéricos, amplos ou vagos na mesma expectativa com expressões de negação. Além disso, o parecer ilustrado por Tonucci (2008), exemplificado nas considerações iniciais, é considerado, de acordo com Hoffmann (2011, p. 63), como parecer não descritivo, “[...] sem nenhum significado em termos de acompanhamento do desenvolvimento da criança [...]”, fundamento da avaliação na Educação Infantil.

A temática da avaliação, por meio da escrita de pareceres descritivos, envolve o professor “como mediador” nesse processo de avaliação, pois “[...] enquanto a ação se realiza à medida que ele intervém, ele “faz educação”, a partir do que observou e interpretou em termos de desenvolvimento da criança.” (HOFFMANN, 2011, p. 55). É nessa parte que a autora defende que o docente deve fazer um relato que faz parte da trajetória da criança percorrida na Instituição, ou seja, o que vem acontecendo, de que modo vem acontecendo, no que tange a todas as possibilidades e relações entre as crianças e os adultos e entre as próprias crianças; mas também das ações que se percebem necessárias, apontando possibilidades da educação educativa aos pais, à criança e ao professor.

Nessa direção, o relatório ou parecer descritivo, é um “[...] tipo de instrumento que vem provocando muitas críticas de pais e educadores.” (HOFFMANN, 2011, p. 59). Para os pais, a linguagem deve ser clara no parecer descritivo, visto que esse também é um documento de referência da criança na Instituição que pode ser lido por qualquer educador, seja o do próximo nível ter acesso, seja qualquer membro da Instituição. Inclusive Hoffmann (2011, p. 68) salienta em seu estudo que “[...] não compreende como certas instituições entregam pareceres para os paissem guardar cópias na escola, para historicizar o processo da criança.”

O parecer descritivo averigua-se por uma sistematização de registros significativos que irão reorganizar-se, refazer-se no final do semestre. Para Silva (2017, p. 22)

[...] é imprescindível para fundamentar a escrita dos pareceres a produção de diversos registros, escritos, fotográficos, “falas das crianças” *grifo meu*, preferencialmente em ordem cronológica, organizadas em portfólios para que possam orientar a professora no momento da escrita.

Nesta perspectiva, minha pesquisa busca investigar porque esse tema é provocante diante de tantas opções e concepções as quais se fundamentam por esses estudos de pesquisa à luz dos principais teóricos. Será pela falta de preparação dos professores, pois se precisam investigar novas referências manterem-se atualizado para atuação, ou por falta de um registro e acompanhamento efetivo e reflexivo?

Concernente a essas falhas, Bosco (2015) relata que o processo de aprendizagem das crianças tem sido descrito perante as mesmas questões, as quais pouco evidenciam quais foram as dificuldades de cada criança no que diz respeito às atividades propostas, às soluções encontradas para superação etc., o que torna esse parecer descritivo um pouco vazio, observando-se uma ausência de observação e reflexão sobre o processo educativo das crianças.

Ademais, Bosco (2015) reflete sobre a história dos pareceres descritos, nome que ela sugere para nos contar e debater que muitos dos critérios utilizados pelos docentes têm relação com a postura dele, porque descreve a criança de acordo com suas próprias percepções, nos remetendo novamente à charge de Tonucci (2008) das considerações iniciais, na qual a professora considera só o José como normal. Será porque se encaixa no seu perfil desejado ou elas “rotulam”, classificam, em seus pareceres descritivos, as crianças como se cada um não tivesse uma identidade?

Portanto, o próximo capítulo será a metodologia de pesquisa, intitulado “*O Caminho da Metodologia de Pesquisa*”, analisando-se todos os caminhos percorridos para a sua realização.

3 O CAMINHO DA METODOLOGIA DE PESQUISA

Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. (FREIRE, 1998, p. 32).

A pesquisa, nessa perspectiva, surgiu com a necessidade de investigar a avaliação na Educação Infantil com os professores, seus critérios, modos de registrar e documentar visando à escrita do parecer descritivo, pois minhas experiências como auxiliar na educação de crianças revelaram haver dificuldades por parte das professoras no momento dessa escrita. Em vista disso, a análise da metodologia de pesquisa referencia os estudiosos Guimarães, Cardona e Oliveira (2014); Hoffmann (2014, 2011), Bassedas, Hugue e Solé (1999); Luckesi (2011); Ostetto (2001, 2017, 2018); Moro (2016); Freire (1998, 2007), entre outros e os documentos legais DCNEI (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009) e a BNCC (BRASIL. Ministério da Educação, 2018). Com a finalidade de solucionar essa dificuldade em uma tarefa educacional tão importante, ainda mais preconizada por documentos legais de nossa educação.

Durante o período dessa pesquisa tive a oportunidade de participar de dois cursos de formação de professores: um sobre Avaliação na Educação Infantil, no Instituto Ciência e Saber, com a Profa. Dra. Jaqueline Santos Picetti; e outro em uma aula inaugural na Faculdade de Educação – FACED da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sobre Registros na Educação Infantil: contar histórias, tecer belezas, com a escritora e professora Dra. Luciana Ostetto, ambos em Porto Alegre. Esses cursos vieram corroborar e enriquecer minha pesquisa, pois os anseios e incertezas a respeito da avaliação na Educação Infantil estavam ali presentes com as professoras atuantes no Município e Região Metropolitana, bem como na minha formação pedagógica.

A tarefa de avaliar na Educação Infantil se constitui um desafio e a análise teórica, os cursos, e os ditames emanados dos documentos legais abordando avaliação na Educação Infantil tornam mais visíveis esse processo do conhecimento sobre avaliação para minha formação.

Desse modo, inicia o processo de entrevistas com as professoras de Educação Infantil da creche e da pré-escola com o intuito de averiguar seus critérios e estratégias avaliativas, por meio das questões de ordem qualitativa e

semiestruturada. Para tal, Bardin (1977), Gerhardt e Silveira (2009), Rosa e Colombo Arnoldi (2006), Sampaio (2005) e Zago (2011) sustentarão a metodologia de pesquisa.

A opção pelo instrumento de coleta de dados pela entrevista foi escolhida para se ter uma conversa com as professoras possibilitando o entendimento que elas têm a respeito da avaliação na Educação Infantil. Assim, pelas palavras de Rosa e Colombo Arnoldi (2006, p. 87), por “[...] permitem a obtenção de grande riqueza informativa – intensiva, holística e contextualizada – por serem dotadas já que se utilizam de questionamentos semiestruturados [...]”; proporcionando, segundo os autores, ao entrevistador, melhor esclarecimento junto ao momento da pergunta e da resposta, possibilitando uma interação mais direta, flexível do que a entrevista estruturada. Diante disso, para eles, a entrevista qualitativa cumpre um papel fundamental na previsão de erros, por ser uma técnica flexível e dirigida, pois prevê orientações úteis para dada situação da investigação, podendo estar corroborando no desenvolvimento da entrevista e no final da mesma com contraste qualitativo dos resultados obtidos, facilitando a compreensão dos mesmos.

A seguir, vale referir Rosa e Colombo Arnoldi (2006, p. 17) que a entrevista “[...] como meio de coleta de dados [...]” não é uma simples fala, mas sim uma conversa direcionada para um objetivo específico, a qual por meio de um roteiro que conduza o entrevistado a discursar sobre essa temática, sucedendo em dados que serão empregados na pesquisa, portanto assim será realizada com as professoras.

Desse modo, a pesquisa foi realizada com seis professoras da rede pública de ensino, sendo três da creche atuantes na EMEI da Região Metropolitana, fundada há 20 anos, em turno integral com atendimento as famílias por critério de endereço e renda. Conta com atendimento de 2 a 3 anos de idade, num total de 16 crianças por turma. E três da pré-escola (duas do Jardim A e uma do Jardim B) as quais atuam no município (Porto Alegre) em dois turnos, com crianças de 4 a 5 anos na EMEI JP (Escola Municipal de Educação Infantil Jardins de Praça), reinaugurada há 23 anos, atendendo 23 crianças em cada turno. O local onde essa Instituição situa-se é dentro de uma praça da cidade, possuindo ampla área externa que se comunica com a comunidade local. A escolha dessas escolas municipais surgiu na ocasião do estágio curricular obrigatório realizado na pré-escola, já a opção da escola da região metropolitana apareceu para adicionar à pesquisa com os docentes no âmbito da creche, num outro local.

Desse modo, apresento a seguir o roteiro das questões utilizadas na entrevista com as professoras da creche e da pré-escola.

Questões para entrevista:

Tema: Avaliação na Educação Infantil: uma análise dos critérios e propostas de documentação utilizados pelas professoras para a escrita de pareceres descritivos.

Autora: Ana Márcia Vieira Cirne

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Saballa de Carvalho

Dados pessoais:

- 1) Idade:
- 2) Qual a sua formação? Em que local? Ano?
- 3) Qual a sua experiência em turmas da creche e da pré-escola? (tempo de atuação)?

Dados profissionais:

- 1) Escola em que atua:
- 2) Pública e privada?
- 3) Horário de funcionamento:
- 4) Ano de fundação?

Dados das crianças:

- 1) Quantidade de crianças e turmas, professor/criança?
- 2) Você tem crianças da Educação Especial?
- 3) As crianças que frequentam a Educação Infantil na escola, vêm de onde?
- 4) As crianças são frequentes no seu nível na escola?

Questões sobre avaliação:

- 1) Você participa de cursos de formação pela instituição de ensino ou por sua conta?
- 2) Em sua opinião, qual a importância da avaliação na escola de Educação Infantil?
- 3) Você avalia baseada em quais pressupostos teóricos?
- 4) Você tem autonomia para avaliar e escrever sobre as crianças nos pareceres?
- 5) A avaliação das crianças é trimestral ou semestral?
- 6) Como é sua participação e organização com as crianças na escola?
- 7) Como você desenvolve seu trabalho pedagógico?
- 8) Você faz uma avaliação inicial e final do seu planejamento?
- 9) Você ou a escola armazenam as avaliações das crianças para futuras consultas?

Questões sobre avaliação: criança x família

- 1) As famílias são chamadas na escola de Educação Infantil em que momento?
- 2) Você avalia a criança individualmente e no grupo?
- 3) De que forma você comunica à comunidade escolar a respeito do desenvolvimento das crianças?
- 4) As crianças avaliam seu fazer pedagógico?

Critérios avaliativos:

- 1) Você utiliza critérios para avaliar as crianças?
- 2) Quais critérios você utiliza para realizar a avaliação das crianças?
- 3) Como você definiu esses critérios?
- 4) Todas as professoras da escola utilizam os mesmos critérios avaliativos?
- 5) Os critérios avaliativos que você utiliza também servem como suporte para os registros que você realiza da vida cotidiana das crianças?

6) As crianças participam da construção de sua avaliação (montagem, separação, escolha)?

7) De que forma você comunica à comunidade escolar a respeito da aprendizagem das crianças?

8) Como é organizado o espaço onde acontecem as aprendizagens das crianças?

9) Ao longo do ano/nível de ensino o espaço/materiais são diferenciados?

Estratégias de registro para avaliação:

10) Qual ou quais são as suas estratégias de registro dos processos de aprendizagem das crianças?

11) De que forma você constrói o processo avaliativo. Com quais instrumentos?

12) Você usa diário de classe?

4) Quem participa dessa forma, você compartilha com outras educadoras?

5) Segue um modelo (Fichas) de avaliação para Educação Infantil?

6) Você avalia a criança pelas suas experiências familiares e culturais?

7) Você avalia baseada em quais pressupostos teóricos?

Documentação:

1) Qual meio ou meios de documentar você utiliza?

Fechamento da entrevista:

1) Quais são seus receios com o tema avaliação?

2) Você pode narrar algum episódio que foi difícil de avaliar/descrever?

Diante dessas considerações, o roteiro para a entrevista, baseado em nove blocos de questões, contém um total de 41 questões. O tema, a autora e o orientador do trabalho foram informados após as questões relativas a dados pessoais (idade, formação, experiências com crianças) e profissionais da entrevistada (nome da escola, instituição, horário etc.). Assim, os próximos blocos

tratarão sobre: os dados das crianças (quantidade de crianças, crianças da educação especial, frequência etc.); avaliação (participação em cursos de formação, importância da avaliação, pressupostos teóricos, autonomia no processo, organização, planejamento, considerações etc.); criança versus família (momento da família na escola, comunicação com a comunidade escolar sobre o desenvolvimento das crianças etc.); critérios avaliativos (utiliza critérios e quais são eles, como os definiu etc.); estratégias de registro (diário de classe, portfólio, e de que outras formas se utilizam etc.); documentação (recursos para documentar etc.); por conseguinte, duas questões debate para concluir os mesmos, narrando seus receios e algum episódio difícil de avaliar/descrever.

Nesse viés, para investigar o desenvolvimento da aprendizagem das crianças por meio desse roteiro de questões e como se realiza a avaliação nos pareceres descritivos, optei pela gravação mediante Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)⁴. Sobre a relevância desse documento, (ROSA, COLOMBRO ARNOLDI, 2006, p. 69) declara: “[...] Devendo não só concordar como também, acordar-se dos fatos, das perguntas que serão feitas, dos motivos, dos valores éticos, dos riscos e dos benefícios que os resultados irão acarretar [...]” para haver, então, um enriquecimento da pesquisa.

De acordo com Rosa e Colombo Arnoldi (2006, p. 84), “[...] o entrevistador é, como já verificado, a pessoa responsável por toda a orientação e condução da Entrevista [...]” mantendo a organização e a importância da pesquisa. Como entrevistadora, apresento-me antes às entrevistadas e, como dever e responsabilidade, lhes informo sobre o dia (abril), o local (escola), o horário (manhã), a duração (em média 20 minutos) para fins de organização, assim como apresento (o roteiro com as questões) o qual será lido antes do seu início. Ao final, o que ficará de minha pessoa: uma lembrança alcançada a elas junto a um cartão de agradecimento.

Por consequência, a organização da entrevista, a qual será gravada, exige uma informação prévia para o entrevistado, para sua aprovação. Sendo esse processo já firmado mediante termo. Essa análise é fundamental, pois se fica mais livre para conduzir as questões, ao invés de ficar redigindo ao mesmo tempo as respostas. O material para análise de conteúdo será estabelecido pelo roteiro da

⁴ O termo de consentimento livre e esclarecido consta em Anexo A.

entrevista, pois o encontro com a professora, em meio ao burburinho da escola, deverá ser planejado e equilibrado (com a presença do gravador) em um encontro transpassado pela mútua expectativa, assimetria de posição. Enfim, o que ficará desse encontro: ficaram algumas lembranças difusas, suas palavras, anotações feitas num canto do roteiro, a gravação! (SAMPAIO, 2005).

Desse modo, nas palavras de Zago (2011), a qual aborda a relevância de termos estabelecidos no início da entrevista, com esse roteiro de questões, auxiliando assim na definição do problema da pesquisa e na mediação do assunto, separando-se o que é eixo central sobre avaliação na Educação Infantil, seus critérios e modos de documentar, bem como o eixo secundário da averiguação pelas concepções de infância, criança/professor, participação da comunidade escolar, deixa-se a discussão levar-se em prol da riqueza das respostas, prolongando-se o tempo da conversação pelos detalhes, caso necessário.

Sendo assim, após o término da entrevista será realizada a análise dos dados a respeito do tema avaliação na Educação Infantil. Pelas palavras de Bardin (1977, p. 44), “[...] a análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça [...]”; ou seja, segundo ele, é uma busca de outras realidades através das mensagens. Com base nas palavras de Gerhardt e Silveira (2009), essa análise que tem por objetivo a descrição do conteúdo da mensagem, com a leitura e a transcrição da fala, com vista a um indicador qualitativo que permita se fazer inferências por esses dados coletados.

Assim, o próximo capítulo é a parte mais consistente da entrevista, ou seja, a descrição precisa e minuciosa do planejamento e da análise de dados do roteiro mencionado anteriormente. Para Rosa e Colombró Arnoldi (2006), nada deve sofrer exclusão, pois quanto mais fiéis forem as transcrições, maiores as possibilidades de realizar uma análise de nível elevado, por isso as leituras e o levantamento teórico serão fundamentais na análise. Então o próximo capítulo, intitulado “*Tornando Visíveis os Dados*”, serão analisados os dados teoricamente, momento esse em que retomo as gravações para realizar as transcrições.

4 TORNANDO VISÍVEIS OS DADOS

A partir deste capítulo, irei apresentar a análise dos dados produzidos a partir das entrevistas com as seis professoras da rede pública de ensino de Porto Alegre e Região Metropolitana, de creche e de pré-escola. Com isso, buscar compreender os relatos das experiências das professoras sobre avaliação na Educação Infantil, as quais contribuíram com os dados para esta pesquisa. Para melhor entendimento da análise dos dados, o presente capítulo será dividido em três unidades: 1) Os desafios da avaliação; 2) Os critérios avaliativos utilizados e; 3) As estratégias de registro.

Diante disso, para a realização da pesquisa o instrumento utilizado para coleta de ordem qualitativa, foi a entrevista com as docentes para discursarem sobre a temática. Para tal, Rosa e Colombrini (2006), abordam que a entrevista é uma conversa direcionada com um objetivo específico, por meio de um roteiro que conduza o entrevistado a discursar sobre essa temática.

Sendo assim, a entrevista a qual foi gravada com cada uma das seis professoras e posterior a transcrição das mesmas, selecionando os dados de mais destaque para melhor desenvolvimento das unidades de análise e podendo estar relacionado teoricamente aos principais autores, tais como: Hoffmann (2011), Bassedas, Huguet e Solé (1999), Barbosa (2016), Freire (2007), Ostetto (2017), DCNEI (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009) e BNCC (BRASIL. Ministério da Educação, 2018) sobre avaliação, critérios avaliativos e estratégias de registros.

4.1 OS DESAFIOS DA AVALIAÇÃO

A avaliação não é tarefa fácil na Educação Infantil, visto que avaliar envolve percepções, sentimentos e interpretações do educador para avaliar o desenvolvimento da aprendizagem das crianças.

Pouca concepção, a formação inicial de professores se confere com a de Barbosa (2016), o qual declara que ser professor ainda é uma profissão recente, em construção, que se arranja entre teorias de formação docente e especificidades da

prática cotidiana em creches e pré-escolas, além de saberes e conhecimentos específicos da Educação Infantil.

Questões essas que se tornam mais claras ao analisar a trajetória do professor. Para isso, empreguei (P) de Professora seguido dos algarismos 1, 2 e 3 para professoras da creche e (P) seguido dos algarismos 3, 4 e 5 para professoras da pré-escola, conforme a tabela abaixo:

Tabela 1 – Dados Gerais das Professoras

Professoras	Idade	Formação e Ano	Experiência com Turmas da Creche e da Pré-Escola	Carga Horária	Fundação	Faixa Etária
P1	36	Pedagogia Ênfase em Gestão e Supervisão. (2008) Especialização (2011)	12	55h	1998	0-3 anos Últimos 4 anos na Gestão da Instituição
P2	38	Magistério Ciências Biológicas (2010)	3	30h	1998	3 anos
P3	36	Pedagogia (2008) Especialização Em Informática instrumental Para professores da Educação Básica	6	30h	1998	2 anos
P4	34	Pedagogia Ênfase Educação Infantil Pós- graduação em Psicomotricidade Relacional	2	40h	1995	4 anos Últimos 2 Anos na Gestão - coordenadora e professora
P5	51	Magistério (1995) Pedagogia (1987)	4	20h	1995	4 anos
P6	42	Pedagogia (1998) Pós- graduação em Orientação Educacional Educação Infantil (2006)	10	20 h	1995	5 anos

Dessas considerações, a respeito da Tabela 1, julgo importante destacar sua idade, tempo de formação e experiência com crianças, pois ser professor também exige que se construa uma caminhada em formação, dado por um tempo que passa e, devido a esse, surge a necessidade de atualização, dependendo do tempo de formação; em busca de um trabalho de qualidade, conforme Barbosa salientou anteriormente. Com isso, percebo que elas são jovens no campo de experiências da Educação Infantil, com exceção de duas (P1 e P6) que trabalham em média há 10 anos, sendo uma da creche e a outra da pré-escola.

Não é o intuito abordar a Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), contudo vale mencionar a relação do ano de fundação das duas escolas próximo a 1996 com a LDBEN/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) com a função dada aos municípios para ofertarem o atendimento em creches e pré-escolas. Dessa forma, esse atendimento dado pela DCNEI (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009) pode ser considerado em tempo parcial, com jornada de quatro horas ou em turno integral, igual ou superior a sete horas diárias. Verifica-se que as professoras (P1, P2 e P3) da creche da Região Metropolitana atendem em turno integral das 06h30min às 18h30min, divididas as professoras em turno de 6h (30h semanais). As professoras (P4, P5 e P6) da pré-escola no Jardim de Praça em Porto Alegre atendem por turno, manhã e tarde, sendo 4h (20h semanais) de atendimento cada. Cumprindo-se assim, o dever do Estado em manter a obrigatoriedade da matrícula na Educação Infantil, estabelecido pela DCNEI (2009) que esse espaço seja oferecido institucionalmente e não doméstico, para educar e cuidar crianças de 0 a 5 anos e 11 meses. Conforme a seguir relação de crianças e professoras nas Instituições, também acrescento a oferta para Educação Especial e a quantidade de educadores para atendimento:

EMEI – São 16 crianças no Infantil 2 e 16 crianças no Infantil 3. Para uma criança da Educação Especial em cada uma das turmas. Com uma professora, um monitor de inclusão e uma auxiliar para cada turma. (Transcrição de entrevista – grifos meus).

EMEI JP– São 22 crianças no Jardim A e 23 crianças no Jardim B. Para duas/três crianças da Educação Especial em cada uma das turmas. Com uma professora, um monitor de inclusão, e uma auxiliar para cada turma. (Transcrição de entrevista – grifos meus).

Nessa direção às crianças, na creche o atendimento nos níveis dois e três (corresponde a dois anos e a três anos) é para 16 crianças em cada nível, realizado por uma professora, uma estagiária e um monitor de inclusão, sendo por dois motivos esse arranjo: pelo espaço das salas de aula da Escola (EMEI) serem pequenos e a necessidade do monitor de inclusão, porque tem uma criança de Educação Especial em cada nível. Como informação complementar para os níveis quatro e cinco, são 16 crianças para uma professora. Esses dados são embasados pela DCNEI (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009, p.13) que:

Levando em consideração as características do espaço físico e das crianças, no caso de agrupamentos com criança de mesma faixa de idade, recomenda-se a proporção de 6 a 8 crianças por professor (no caso de crianças de zero e um ano), 15 crianças por professor (no caso de criança de dois e três anos) e 20 crianças por professor (nos agrupamentos de crianças de quatro e cinco anos).

Já no contexto da pré-escola, são 23 crianças atendidas em cada turno no Jardim de Praça, sendo o A1 e A2 para crianças de quatro anos e os B1 e B2 para crianças de cinco anos, turmas da manhã e tarde. Ambas as turmas com duas crianças da Educação Especial, à exceção de uma com três crianças (JA2), com a mesma organização da creche para as professoras, em número três (Professora, auxiliar e monitor). Concluindo, na creche, a proporção é uma para 16 crianças da Educação Especial contra duas/três na pré-escola. Julguei necessário esse detalhamento para posteriormente dialogar com as professoras sobre a avaliação da criança da Educação Especial: será que ocorrem do mesmo modo e quais critérios adotam.

Encerradas as questões sobre o número de crianças/professor versus relação crianças de inclusão. A partir da análise das entrevistas é importante saber de onde vêm às crianças e suas frequências, implicando no acompanhamento da aprendizagem pela professora. Diante disso, a oferta tem que ser, preferencialmente, próxima à residência das crianças – redação dada pela DCNEI (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009) – e, assim, foram os registros dessa questão:

“[...] todas as crianças vem do bairro da instituição (creche e pré-escola), são frequentes e se não estava vindo, tinham desistido da vaga, por motivos de mudança [...]”, pelo exemplo trazido pela professora (P2). (Transcrição de entrevista).

Nessa perspectiva, presenciei um caso, nas minhas experiências como estagiária da graduação, em que a criança da pré-escola tinha mais de 60% (sessenta por cento) de falta e esse foi um dos motivos de dificuldade para realizar a avaliação semestral, exposto pela professora titular, explicando a importância da assiduidade.

Diante disso, percebi o quanto devemos estar atentas e reflexivas diariamente a cada uma dessas crianças matriculadas na creche e pré-escola, diante do fato que, por vezes, a criança é infrequente e o que se registrou dela? Para realizar a avaliação, mesmo que com poucos registros, em algum caso de infrequência, o qual, por motivos melhores, não foi observado com as seis professoras entrevistadas, pois todas registram em seus diários ao final do dia ou semanalmente sobre cada criança.

Nesse contexto, as professoras se tornam profissionais ao longo de suas experiências com as turmas de crianças, bem como ao que se propõem a realizar em favor de suas práticas docentes. Nesse viés, faço a indagação de questões sobre a avaliação com as seis professoras, tais como: participação em cursos de formação, a importância da avaliação, os pressupostos teóricos, autonomia para escrita dos pareceres descritivos, período da avaliação, participação e organização com as crianças, desenvolvimento do trabalho pedagógico, avaliação inicial e final do planejamento e, por fim, uma questão sobre avaliação das crianças com base em suas experiências familiares e culturais. Desse modo, a seguir apresento as narrativas das professoras em relação a esses temas:

P1 : Pouco, participo de cursos pela Instituição, quando é ofertado, participo sim, **porém mais é por conta.** (Transcrição de entrevista – grifos meus).

P4: A oferta de cursos de formação pela Instituição é dentro da nossa carga- horária, **fica difícil participar e deixar as crianças com as outras professoras.** (Transcrição de entrevista – grifos meus).

Tendo em vista o exposto, considero que as professoras, tanto em formação ou formadas, necessitam dar continuidade às suas formações, ou seja, construir

uma trajetória tanto para as crianças avançarem em seus níveis de desenvolvimento e aprendizagem, quanto para elas próprias.

Todas as professoras entrevistadas responderam afirmativamente à resposta que devemos participar de cursos de formação, pela Instituição e por conta própria.

Nesse sentido, é interessante observar que a participação em formação por parte das seis professoras está ligada à Instituição e essa não preconiza essa oferta, criando-se, assim, um déficit para a educação, partindo de que isso envolve outros aspectos participar por conta própria em cursos de formações, os quais seriam importantes na Educação Infantil, portanto, diante dessa questão, as narrativas das professoras são:

P1: A importância da avaliação na Educação Infantil é **o tempo inteiro**, desde o planejamento com as crianças, **avaliação constante**. No começo da minha trajetória avaliava por níveis de desenvolvimento, **tudo igual no Berçário, depois fui percebendo que podia fazer um parecer diferente do outro**. (Transcrição de entrevista – grifos meus).

P2: A avaliação é de extrema importância para **ver as dificuldades e acompanhar os avanços**. (Transcrição de entrevista – grifos meus).

P3: A avaliação é **fundamental para autoavaliarmos diante dos desejos das crianças**. (Transcrição de entrevista – grifos meus).

Após essa análise sobre a importância da avaliação na Educação Infantil, tive a compreensão que seu sentido vai desde contribuir no planejamento das propostas para as crianças até o acompanhamento desse planejamento por meio de um olhar atento, para ver as dificuldades e os avanços, pelas palavras da professora (P2). Do mesmo modo, com a intenção de contribuir na reflexão do fazer educativo, como diz a professora (P3) com fim de autoavaliação. Nessa perspectiva, todas as professoras consideram fundamentais, pois destaquei as professoras (P1, P2 e P3) enquanto instrumento de reflexão do processo educativo sobre a ação. Consoante Hoffmann (2014), essa auxilia na tomada de consciência das mudanças em favor de ser mediador, para corroborar ou contestar suas inferências sobre os processos vivenciados pelas crianças da Educação Infantil. Para tal, as professoras relataram exatamente isso, como forma de “autoavaliação” (P3); a fim de ver “as dificuldades e

acompanhar os avanços” (P2) com a finalidade o processo de desenvolvimento das crianças.

A professora (P1) relatou que no início de sua carreira só fazia avaliação por níveis de desenvolvimento, e passou a refletir, até chegar à conclusão que o parecer descritivo podia ser um diferente do outro.

Diante disso, noto o aparato teórico que as professoras trazem consigo, como destaque pelas palavras de algumas delas:

P3: Eu avalio baseada na autora **Jussara Hoffmann**. (Transcrição de entrevista – grifos meus).

P4: Utilizo para escrever as trajetórias das crianças **Jussara Hoffmann e LorisMalaguzzi**. (Transcrição de entrevista – grifos meus).

P5: Baseio-me em **Madalena Freire e Paulo Freire**. (Transcrição de entrevista – grifos meus).

Com isso, percebo o nome de renomados estudiosos que pesquisam sobre a avaliação na Educação Infantil; alguns deles citados nessa pesquisa e outros que aportam conhecimentos sobre o tema.

Nesse viés, a avaliação concebida por esses doutrinadores é necessária com vistas a uma organização do trabalho pedagógico pelas professoras de turmas da creche e pré-escola, com a finalidade de avaliar o desenvolvimento das aprendizagens das crianças na instituição. Logo, remeto a algumas falas das professoras:

P1: Organizo-me com as outras professoras para **organizarmos os espaços, com materiais alternativos não- estruturados. Rotina só para o sono e alimentação**. (Transcrição de entrevista – grifos meus).

P2: Organizo **os espaços** com as outras professoras (**sala, pátio, jardim**), depois segue-se a **rotina flexível**, horário só para alimentação. (Transcrição de entrevista – grifos meus).

P5: Organizamo-nos **por rotinas** nos espaços circunscritos da Escola, **flexível, horário só para alimentação**. (Transcrição de entrevista – grifos meus).

Para chegar a essa organização do espaço, na qual acontecemos relações de aprendizagens das crianças, as professoras destacadas (P1, P2 e P3) relataram

que se organizam junto com a auxiliar e o monitor por rotinas. Todas elas dizem ser flexíveis, com exceção, a alimentação e o sono das crianças bem pequenas. A organização dos espaços na creche, tanto da sala de aula, quanto a do pátio, sofrem alterações diárias no trabalho das professoras. Na pré-escola, pelas professoras (P4, P5 e P6), o ambiente é organizado em espaços circunscritos, o qual é modificado conforme o interesse das crianças e pelos projetos desenvolvidos.

A partir disso, as seis professoras, ao serem questionadas sobre como desenvolvem suas propostas pedagógicas, relatam ser por meio da observação e do registro com fim de planejar semanalmente em seus diários, pois como instrumento de trabalho “a observação” vem associada ao planejamento e à avaliação (OSTETTO, 2017). Conforme se observam nas respostas de algumas das professoras:

P1: Planejo no **diário de bordo**, com as professoras **a partir das crianças**. (Transcrição de entrevista – grifos meus).

P3: Planejo em casa (**EAD**) para toda a **semana**.(Transcrição de entrevista – grifos meus).

P6: **Planejo** momentos bem **livres e dirigidos**, no meu **diário de classe**.(Transcrição de entrevista – grifos meus).

A esse respeito, todas as professoras contaram ser por planejamento semanal. As professoras (P1, P2 e P3) da creche ganham uma folga semanal para planejar a distancia (EAD) e as professoras (P4, P5 e P6) da pré-escola, estão sem hora de planejamento pela mantenedora, contudo planejam em seus diários de classe e passam a uma folha que fica anexa à porta de entrada da sala de aula.

Esse planejamento, todas as professoras relataram partirem do interesse das crianças, observados e registrados individualmente e em grupos ou minigrupos (é o meio de realizarem as propostas nos espaços da pré-escola).

A professora (P1) relata que:

“[...] observar o porquê das propostas planejadas pelas imagens em seu diário de bordo, porque no momento das propostas com crianças pequenas, ela estava ali interagindo com outros adultos também.”

Acrescenta que nunca conseguiu anotar nada durante o dia. O mesmo relata a professora (P2):

“[...] que todas suas propostas são registradas com fotografias, pois as crianças pequenas têm poucas produções em papel [...]”

Por conseguinte, aponto instigações em avaliação com as crianças e as famílias da Educação Infantil. Ressalto que alguns pontos já foram abordados e, neste momento, pelas palavras das professoras destacadas, enfoco sobre se as famílias são chamadas na escola de Educação Infantil, em quais momentos isso acontece; se as professoras avaliam as crianças individualmente e em grupos; de quais formas a escola comunica o desenvolvimento das crianças e, por fim, se as crianças avaliam o fazer pedagógico das professoras, conforme as narrativas das professoras que serão apresentadas a seguir:

P3: Chamo a **família** para uma **reunião inicial**, faço **uma entrevista**, falo da **proposta de trabalho e oriento sobre amamentação**, as mães que ainda amamentam, porque às crianças tem dois anos, muitas delas mamam no peito. **Chamamos também quando tem alguma suspeita.** (Transcrição de entrevista -grifos meus).

P4: Chamo a **família** para **reunião inicial** sobre **adaptação** e sobre o **início do projeto**, pois a **maioria das crianças não frequentava escola antes**, é a **primeira vez aos quatro anos**. Chamamos também para a **festa da família, festa na rua e a qualquer momento que notamos se alguma criança apresenta alguma dificuldade.** (Transcrição de entrevista -grifos meus).

P1: Avalio **as crianças no grupo**, no **momento da proposta com os bebês** eu acompanho com **registros fotográficos cada bebê**nas suas **interações com os objetos.** (Transcrição de entrevista - grifos meus).

P6: **Avalio as crianças** individuais e nos **mini-grupos**, na **roda de conversa e** com todo o grupo de crianças. (Transcrição de entrevista - grifos meus).

P1: A comunicação do **desenvolvimento da aprendizagem das crianças** confere-se pelo **parecer descritivo, portfólio “livro do bebê”, mural, jornalzinho** semestralmente para as famílias. (Transcrição de entrevista -grifos meus).

P2: A comunicação do **desenvolvimento da aprendizagem das crianças** dá-se pela entrega do **parecer descritivo**, com fotos e em papel com as crianças bem pequenas, pelo **mural da porta da sala, com muitas fotos**, a exemplo **da pintura do azulejo do muro da escola**, conforme segue imagem, mais adiante. (Transcrição de entrevista - grifos meus).

P4: A comunicação do **desenvolvimento da aprendizagem das crianças** é composta

para o grupo em suas **trajetórias** na turma, no **blog** com **fotos, vídeos e mural**. (Transcrição de entrevista - grifos meus).

P5: A comunicação do **desenvolvimento da aprendizagem das crianças** dá-se pelo **mural** ao lado da porta de entrada da sala, pelo **parecer descritivo** e pelo **livro do Jardim A o qual vai acompanhá-los até o Jardim B, feito pelas crianças**. (Transcrição de entrevista - grifos meus).

P6: A comunicação do **desenvolvimento da aprendizagem das crianças é entregue as famílias pelo parecer descritivo, imagens no blog da escola** adicionadas regularmente, **mural**. (Transcrição de entrevista - grifos meus).

P1: As crianças bem pequenas **avaliam sim, nosso fazer pedagógico**, ao pedirem as brincadeiras, pois lembravam, **na minha idéia se levasse bolha de sabão uma vez, lanterna, balões, cesto com tecidos, não repetia, e as crianças pedem é do repertório delas, acabam tendo segurança e observando outros detalhes da proposta**. (Transcrição de entrevista - grifos meus).

P3: As crianças bem pequenas **avaliam sim, nosso fazer pedagógico**, quanto mais **querem ficar** naquela proposta, **mais gostaram. Observo só no olhar das crianças**. Ou se **já brincou e não quis mais, por que será**. No próximo momento ver outra atividade para a criança. (Transcrição de entrevista - grifos meus).

P4: **As crianças são pequenas, mas avaliam sim, o meu fazer pedagógico, mas é na roda de conversa** que avaliam. (Transcrição de entrevista - grifos meus).

P6: **As crianças de cinco anos avaliam sim** meu fazer pedagógico, por exemplo, tenho **uma criança que é muito crítica, criteriosa, cobra de mim, pois percebe que anoto suas falas e depois cobra**. (Transcrição de entrevista, grifos meus).

Tratando-se das crianças e suas trajetórias dentro da Instituição de Educação Infantil, igualmente com a participação de suas famílias, constatei que as duas escolas, tanto a creche quanto a pré-escola, as seis professoras realizam uma reunião inicial do semestre e, posteriormente, julgaram que o contato seria sempre que necessário, ao observarem alguma dificuldade, algo estranho no comportamento das crianças.

É nessa interação, criança, escola e família, arranjam-se, como todas as professoras disseram avaliar a criança pelas suas experiências familiares e culturais para terem uma prévia na reunião inicial. Isso faz parte de conhecer aquela criança como única e com a participação da família, agregando elementos para a compreensão da criança que tem alguma história particular, em especial, nos casos que existem dificuldades mais graves ou necessidades educativas especiais, pois

são exemplos que exigem uma tarefa compartilhada (BASSEDAS, HUGUET E SOLÉ 1999).

Diante disso, a avaliação da criança ocorre, segundo todas as professoras, pela observação diária da trajetória da criança, compartilhando-se essas informações com outras educadoras da sala, e em grupo. Vale mencionar que as professoras (P1, P2 e P3) disseram que na creche a observação de cada criança acontece pela interação delas sozinhas ou em grupos, ou com adultos. Pois nessa fase de zero a três anos, o registro é muito fotográfico e menos no papel. Por vezes, relataram trabalhar com portfólio (creche) as professoras (P1 e P3), outras, apenas com fotografias.

Na pré-escola, a avaliação é realizada pela trajetória da criança, também observada individualmente e em minigrupo, porque as professoras (P4, P5 e P6) desenvolvem seu trabalho pedagógico das atividades em minigrupos. De modo geral, a avaliação se realiza pela observação e pelo registro em todos os momentos, desde os mais livres até os mais dirigidos.

Esse processo é concretizado e comunicado pelo parecer descritivo e pelos murais, por exposição das propostas, pelo *blog* (pré-escola), com ambas as professoras. Certa vez, a Professora (P1) disse que “[...] fazia jornalzinho [...]” para distribuir para as famílias. Sendo assim, as professoras (P4 e P5) dos jardins (A) relataram optar por elaborar o livro da turma que vai acompanhar as crianças até o Jardim (B), cujo processo se dá pelas crianças participando do fazer pedagógico das professoras. Não sendo nesse momento, as crianças avaliam as professoras (P4, P5 e P6) nos momentos das propostas ou na roda de conversa.

A partir disso, na creche as professoras (P1, P2 e P3) disseram que avaliam seu fazer pedagógico proposto para as crianças quando elas ficam atentas à proposta, não se dispersam, ou até mesmo pedem para repetir. “[...] Observo no olhar [...]”, disse a professora (P2). A professora (P1) “[...] lá no começo de meu exercício docente achava que não podia repetir as propostas e fui percebendo que as crianças pediam”.

Do mesmo modo, na pré-escola, as professoras relataram que mesmo pequenos, eles se expressam na roda de conversa, pois as professoras (P4, P5 e P6) costumam questionar com alguma pergunta sobre os projetos desenvolvidos e novos projetos surgem das próprias palavras deles; então, querem saber quando irão realizar todos os “*combinados*” para tal projeto.

Conforme Freire (2007),nessa interação, o papel da professora é o de coordenar a conversa.

Entre as análises desses grupos de questões iniciais, até o momento, percebi o quanto significativas são as práticas pedagógicas dessas professoras, as quais consideram as crianças como sujeitos de direitos, suas famílias, suas culturas, seus interesses. Não só isso mais importante é observar, com aquele olhar atento e reflexivo, escritos por autoras como Hoffmann (2011) e Freire (2007), registros significativos em diários, murais, *blog*, portfólio, fotografias, falas etc., bem como são mencionados por Ostetto (2017). Opostamente as minhas experiências anteriores com professoras da creche e da pré-escola em relação à temática “*Avaliação na Educação Infantil*” este grupo das seis professoras foi exemplar a minha pesquisa e minha formação.

Em seguida, apresentarei algumas figuras que retratam um pouco dessas narrativas e, na próxima seção,aprofundarei mais os critérios fundamentais em avaliação na Educação Infantil, principalmente por se tratar em critérios avaliativos, por mais que alguns pontos já foram visualizados até o momento.

Figura2– Muro da creche:nível 2.



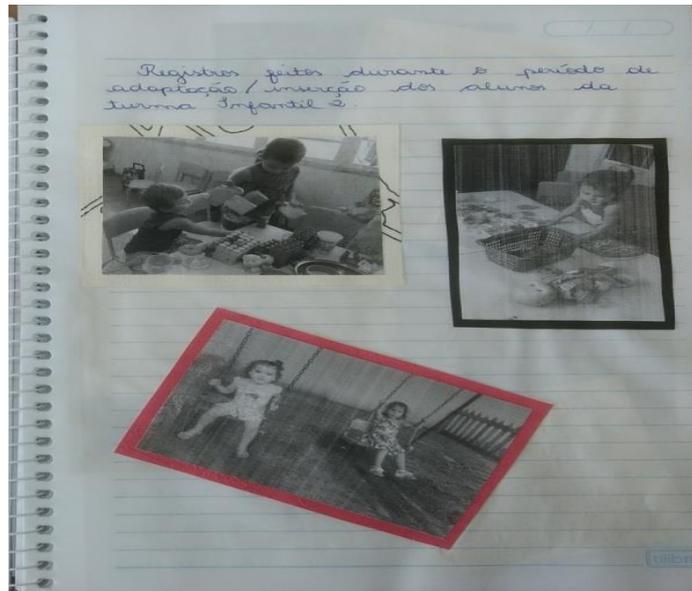
Fonte: Acervo pessoal.

Figura 3– Mural da pré-escola: jardim B.



Fonte: Acervo pessoal

Figura 4 – Diário de registros:nível 2.



Fonte: Acervo pessoal

Figura 5– Fotos para mural: nível 2.



Fonte: Acervo pessoal.

De acordo com Ostetto (2017, p. 28), a qual os retrata como um “[...] tecido da documentação [...]”, os murais são uma fonte de diálogo entre as pessoas da comunidade escolar; se constituem em um meio de comunicação com os pais, expondo concepções da criança “[...] e memória das experiências [...]”, pois esses registros sejam eles em diários, fotografias, muros e murais (Consoante às Figuras 1, 2, 3 e 4), se convertem, pelas palavras do autor numa documentação que alimenta o planejamento, pois quanto mais aprendemos com seus interesses, perguntas, formas de se expressarem, mais fundamentado se torna o planejamento. Por meio disso, se potencializa o desenvolvimento das crianças, dando suporte ao docente para buscar novas formas de propor suas atividades.

Em vista disso, a próxima seção se deterá a detalhar os critérios que as professoras utilizam para avaliar o desenvolvimento da aprendizagem das crianças com vista à escrita do parecer descritivo em mais detalhes.

4.2 OS CRITÉRIOS AVALIATIVOS UTILIZADOS

Uma das primeiras questões às professoras, devido à importância de se criar modos de registrar para compor uma documentação, foi se utilizam critérios

para avaliar entre elas, as interações das crianças, entre elas sozinhas e com os adultos, nas propostas de trabalho com os materiais. Sendo assim, muito dessas questões já foram contempladas em seções anteriores, e nesse momento mais dirigido, todas as professoras responderam que sim, têm critérios para avaliar. Entre os critérios, as professoras disseram que observam, primeiramente, e relatam em seus diários sobre adaptação, por vezes, as da pré-escola também por ser um Jardim de Praça, as crianças estão ali pela primeira vez. Seguido, esse olhar para a criança e seu comportamento, nas interações a sós ou no grupo, com os adultos, durante a rotina, de higiene, sono, alimentação, o brincar, as produções. Vejamos alguns trechos das falas de algumas das professoras sobre estas duas perguntas: a utilização de critérios para avaliar? e se os mesmos oferecem suporte aos registros?

P1: Sim, **observação do cotidiano, registro com foto no diário de bordo, portfólio** e atualmente utilizo o *Facebook* da Escola para publicação. **A inserção da criança, criança/criança, criança/adulto.** (Transcrição de entrevista–grifos meus).

P2: Sim, **observação e registro de como era a criança e de como ela está, por área de conhecimento, saber na expressão e na oralidade. Observo a criança consigo mesma, criança/criança, criança/adulto.** (Transcrição de entrevista–grifos meus).

P3: Sim, **observação e registro do comportamento, no brincar, na alimentação, fazendo relatório no caderno de classe.** Anoto das crianças **individuais e no grupo.** (Transcrição de entrevista–grifos meus).

P4: Sim, **observação e registro sobre adaptação das crianças, interações a sós e no grupo.** Também observo **os medos, as dificuldades e os conflitos com fotos das propostas realizadas pelas crianças** registradas no blog da escola. (Transcrição de entrevista–grifos meus).

P5: Sim, **observação e registro no diário;** depois observo as escritas que foram registradas **a partir de cada criança, individual e no grupo, nas suas produções e brincadeiras.** (Transcrição de entrevista–grifos meus).

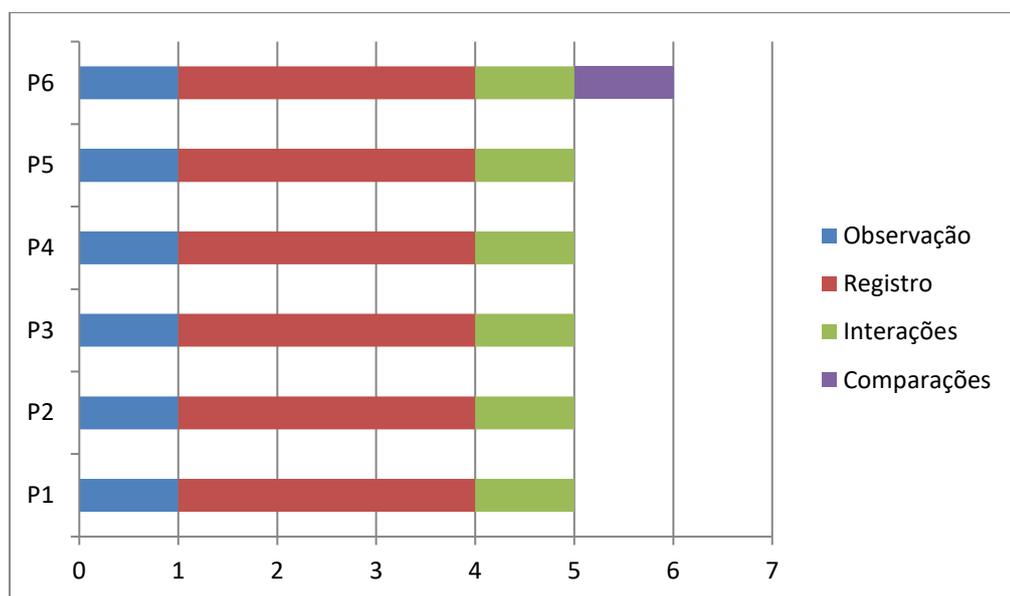
P6: Sim, **observo se interagem em grupo e individual, nas brincadeiras, no desenho, nos materiais lógicos-matemáticos, linguagens.** Comparando de um mês para outro as crianças. (Transcrição de entrevista–grifos meus).

As professoras (P1, P2 e P3) falaram em expressão e oralidade. A professora P4 acrescentou que “[...] observa no jogo, no faz de conta, na música, nas artes visuais, mas também suas dificuldades, medos e conflitos.” Finaliza a

professora (P4), “[...] sem fins de promoção, e sim, para avaliar nosso processo com as crianças, enquanto construção.”

Já as professoras (P5 e P6) acrescentaram que esses registros das observações das crianças servem de análise para elas, visto que essa expressão escrita enriquece o que se avalia nas crianças. Inclusive a professora (P6) compara de um mês para o outro como está cada criança. Veja, conforme gráfico a seguir:

Gráfico 1– Critérios Avaliativos das Professoras.



Fonte: Da autora.

Desse modo, a partir da análise do Gráfico1, todas as professoras entrevistadas utilizam-se da observação como estratégia, entre outras formas de registros, que são eles: diário, fotografias das produções (creche) ou as produções (pré-escola), anotações (caderno de recados, falas das crianças); com exceção de uma professora (P1), a qual utiliza o portfólio. Com o intuito de registrar as interações entre as crianças, individuais e em grupos, pois esses são os critérios que as seis professoras levam em conta na hora de avaliar cada criança. Saliento, diante do exposto no Gráfico1, que a professora (P6) compara pela escrita no diário os avanços das crianças.

Todas as professoras entrevistadas utilizam critérios para realizar as avaliações das crianças, mostrando que chegaram a esses presentes no gráfico, pois estes, segundo elas, estão no Projeto Político Pedagógico (PPP) de ambas as

escolas, estabelecido pelo conselho de classe, que acontece com as professoras da creche, pelo que chama mais atenção diz professora (P3), que “[...] levo ao conselho tudo registrado de cada criança [...]”, a professora (P2) destacou o “[...] uso do caderno de avisos[...]”, pois no contraturno escolar não está presente e deixa tudo registrado para a outra professora ter o acompanhamento de cada criança.

Por fim, a última seção vai abordar sobre as estratégias de registro utilizadas pelas professoras, a documentação e duas questões para a conclusão da análise de dados sobre a temática avaliação na Educação Infantil com as seis professoras.

4.3 AS ESTRATÉGIAS DE REGISTRO DAS PROFESSORAS

Documentar é contar histórias, testemunhar narrativamente a cultura, as ideias, as diversas formas de pensar das crianças; é inventar tramas, poetizar os acontecimentos, dar sentido à existência, construir canais de ruptura com a linguagem “escolarizada”, tradicionalmente cinzenta, rígida, enquadrada, que tantas vezes silencia adultos e crianças. Documentação é autoria, é criação. (OSTETTO, 2017, p. 30).

Para isso, salientaram todas as professoras entrevistadas em se registrar, escrever sobre as crianças aquilo que está latente no grupo, ou pela criança com dificuldade/superação, tudo vai para o relatório/diário/portfólio/fotos/vídeos/falas etc. Nomenclaturas dadas pelas professoras para responderem que registram, compartilhada com outras educadoras, sem modelo de avaliação (fichas), mas sim com base na trajetória individual de cada criança. Ambas as escolas relataram que muitos desses registros vão diariamente, na creche, para o *Facebook* da escola e, na pré-escola, para o *blog*, além de serem mostrados nos murais das escolas.

Assim, apresento alguns excertos das falas das professoras, menções de quando questionadas em relação a “Quais são suas estratégias de registros? Quais instrumentos utilizam?”

P1: São fotografias, registros escritos no diário de bordo, portfólio. (Transcrição de entrevista– grifos meus).

P2: Registro no caderno de planejamento, com escrita e fotografias. (Transcrição de entrevista– grifos meus).

P5: Registro com fotografias, observações das falas das crianças no diário de classe

e suas produções. (Transcrição de entrevista– grifos meus).

P6: As produções das crianças, fotografias e diário de registros. (Transcrição de entrevista– grifos meus).

Nessa direção, todos esses registros geram uma documentação, com vistas à escrita do parecer descritivo; todas as fotografias são entregues às famílias no momento da entrega da avaliação. Igualmente na pré-escola, as famílias recebem um envelope com todas as produções em ordem cronológica por data; as mais antigas ficam no fim, relata a professora (P5), ambas etiquetadas com o nome da proposta e da criança caso não saiba escrevê-lo. Cabe salientar que na pré-escola tem o “*livro da turma JA1*”, um importante registro elaborado pela professora (P4) para acompanhar o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças até a saída da escola com cinco para seis anos.

Abaixo seguem as figuras dos diários e de portfólio das professoras entrevistadas:

Figura 6– Diário de bordo: nível 2.



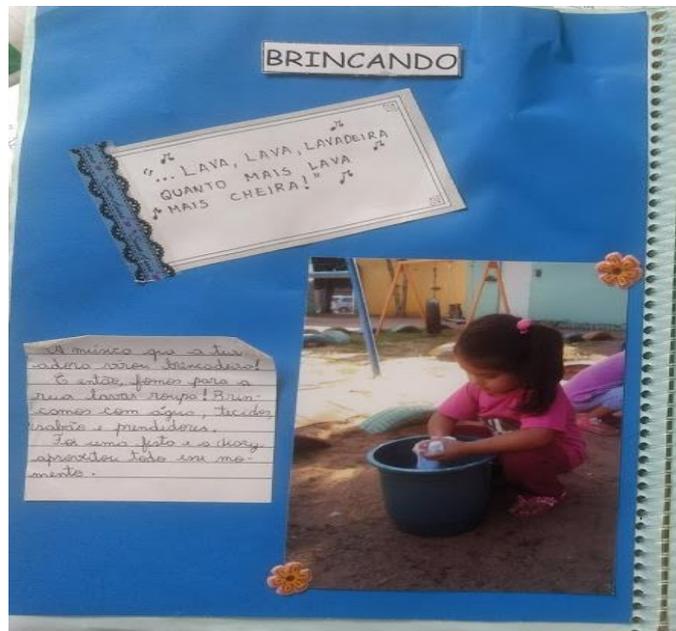
Fonte: Acervo pessoal.

Figura 7– Diário de registros: nível 3.



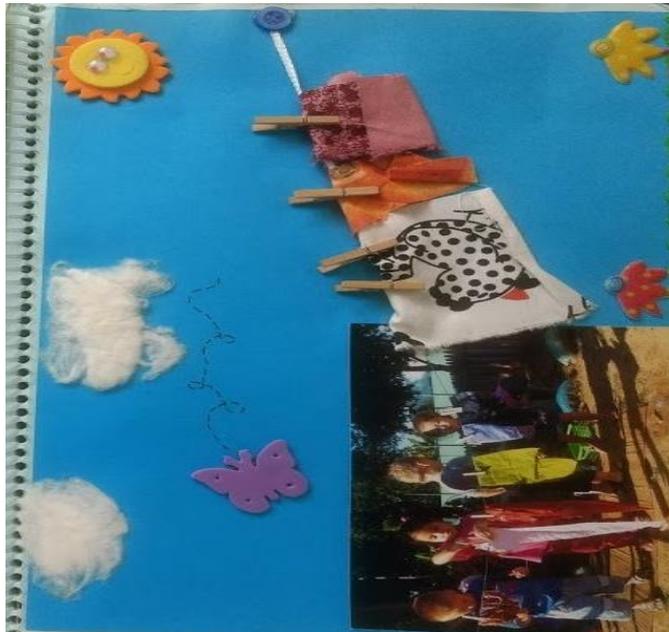
Fonte: Acervo pessoal.

Figura 8– Portfólio (P1): nível 2.



Fonte: Acervo pessoal

Figura 9– Portfólio (P1) (Continuação).



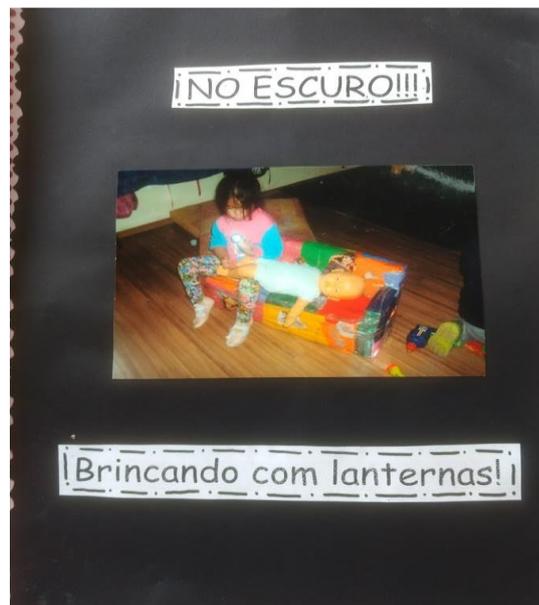
Fonte: Acervo pessoal.

Figura10 – Portfólio (P1): nível 2.



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 11 – Portfólio (P1): nível 2.



Fonte: Acervo pessoal.

As Figuras (5, 6, 7 e 8) de diários de algumas das professoras entrevistadas, revelam os registros potentes das professoras, demonstrando que elas observam, registram, propõem atividades mediante os interesses das crianças. Esses registros se constituem, ao mesmo tempo, bons aparatos para a escrita dos pareceres descritivos quanto construtores, para as crianças e suas famílias, das histórias dos percursos delas dentro da Instituição de Educação Infantil.

Cada uma dessas Figuras (5 e 6) dos diários, que são registros individuais e do grupo de crianças com suas falas, escritos, interações, fotografias. O portfólio dessas figuras apresentadas é da professora (P1). São registros dela individuais para cada criança da turma e que são entregues à família. A seguir, exemplifico mostrando uma criança interagindo a sós e com as outras: seguindo as Figuras 7 e 8, há uma em que a criança aparece brincando de lavar roupas e, na próxima, ela e as outras crianças interagem ao estender as roupas, o que demonstra haver um planejamento das propostas de atividades às crianças pequenas, com minúcias de detalhes fundamentais de se observar na hora da escrita dos pareceres descritivos.

No relatório no diário de bordo da Figura (5) da professora (P1), observa-se que o registro escrito surge da observação concomitante com as narrativas das crianças pequenas. Cada detalhe nas figuras, os títulos e as explicações deixam marcas do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças. Saliento que as

crianças manusearam seus portfólios para apreciação de suas atividades, segundo a professora P1 entrevistada.

Para finalizar, seguem as narrativas das professoras entrevistadas, demonstrando seus envolvimento a respeito da avaliação na Educação Infantil. Elas responderam a duas questões finais, que seguem na sequência à fala de algumas delas. Para fechamento da entrevista, a penúltima questão foi: Quais seus receios com o tema avaliação? E a última: Você pode narrar algum episódio que foi difícil avaliar/descrever?

P1: Avaliação só com **fim de parecer descritivo**. Como chegar num parecer? Algumas professoras não tem registro e não cobro aqui, eu mesma **começa num gás e terminava me arrastando, pelas muitas tarefas que tinha**. (Transcrição de entrevista – grifos meus).

P2: **Linhagem compreensiva e completa** a todas as áreas e nem tão **informal** pelo caráter do **documento**. Uma vez um parecer bem poético, a família não entendeu. (Transcrição de entrevista–grifos meus).

P5: **Sem receio**, com **segurança, polício nos termos, sem julgamento, sem termos que os pais não entendam e linguagem clara**. (Transcrição de entrevista– grifos meus).

P6: Devemos ter muito **cuidado**, da forma como é feita, **pode rotular, é delicada, requer tempo, acessoria, busca por teóricos**. (Transcrição de entrevista–grifos meus).

A partir da análise, dessas respostas foi possível perceber o envolvimento dessas professoras com o tema avaliação e como chegar a um parecer descritivo. A professora (P1) diz que *tem* “[...] receio da avaliação só com fim de parecer descritivo” [...] (Transcrição de entrevista), pois afirma, “[...] começo num gás e termino me arrastando [...]” (Transcrição de entrevista). Isso é uma decisão das professoras, a professora (P1) como gestora não cobra os registros das crianças, entendendo como eu tinha muitas tarefas, algumas acabam por não fazer e depois acarretar na escrita do parecer descritivo.

As professoras P2, P5 e P6) destacam a avaliação dada pelo parecer descritivo, deva apresentar uma linguagem clara e completa, mas nem “*tão informal*” (Transcrição de entrevista) pelas palavras da professora (P2).

Diante disso, a professora (P5) tem a finalidade de escrever os pareceres “[...] sem julgamentos, polício nos termos [...]” (Transcrição de entrevista), tão

necessários para uma avaliação que de fato conte a trajetória da criança na Instituição.

Por fim, a professora (P6) acrescenta do “[...] cuidado, da forma que é escrita o parecer da criança, para não rotular [...]”, explica que:

“[...] para isso requer tempo, busca por teóricos, acessória, acrescentou, por vezes, “peço ajuda da coordenação e direção [...]” (Transcrição de entrevista).

Nesse contexto, reflito dessa análise sobre o quanto as professoras citadas tem o cuidado com essa avaliação na Educação Infantil, porque tem que aparecer, sem julgamentos, com um processo de observação e registro referido por elas anteriormente, numa linguagem clara e se for o caso buscar nos teóricos para escrever e pedir ajuda a outras professoras. Na creche, a avaliação é discutida no conselho de classe e na pré-escola elas não têm esse momento, por isso a troca entre elas e para gestão sem momento específico para abordar a avaliação das crianças na Educação Infantil.

Por consequência, a seguir, segunda questão de fechamento, com alguns relatos das professoras:

P1: Sim, no berçário, uma criança não chorava, não tinha o que escrever sobre ela, chamei a família para falar da criança. Não se alimentava, não brincava na escola, pois permanecia meio turno. (Transcrição de entrevista– grifos meus).

P2: Sim, uma vez pediu ajuda para as colegas, para escrever o parecer de uma criança, para não parecer que só tem dificuldades, “ter esses cuidados” as coisa boas do aluno tem que aparecer destacar os pontos positivos, colocar-se no lugar da família e conversar na entrega o que precisa desenvolver mais. (Transcrição de entrevista– grifos meus).

P3: Sim, com crianças mais tímidas, reservada que precisa de mais tempo para explorar, dificuldade de ampliar os laços de amizade. Expressa só o negativo! (Transcrição de entrevista– grifos meus).

P6: Sim, da criança especial, é muito difícil, dependendo o nível da dificuldade, exemplo, a criança x, é autista médio a severo, mais demência. Acho difícil. (Transcrição de entrevista– grifos meus).

Após a análise dessas questões para fechamento foi constatado que as professoras têm sim seus medos e receios, bem como tem suas virtudes ligadas a suas trajetórias, que as deixam mais à vontade, por exemplo, no momento da escrita

dos pareceres descritivos. Inclusive Hoffmann (2011, p. 88), finaliza em uma das suas escritas em relação a esse tempo vivido pelo docente, dizendo é “[...] necessário dar tempo ao professor para que expresse suas convicções, justifique com argumentos próprios suas posturas, faça o exercício gradativo de prestar atenção às crianças.” Para ela é a base para inovar, e diante das constatações das entrevistas as professoras falaram exatamente isso, nem sempre fiz assim, não sabia direito como agir, é na troca de experiências das mutuas ações que se aprende.

Os relatos das conversas que as seis professoras me apresentaram são valiosos no contexto do “ser professor”, porquanto é muito importante para a educação isso ocorrer assim, revelando desde os sentimentos do educador até estar aberto para construir suas trajetórias docentes. Em relação às crianças, esse cuidado no que se diz sobre elas nos registros, para a doutrinadora Hoffmann (2011, p. 68) é “[...] o registro de avaliação historiciza o seu processo de conhecimento e constitui sua identidade [...]”, provocando um olhar reflexivo do professor sobre os desejos das crianças, interesses, conquistas, possibilidades e limites, tornando parte da trajetória da criança. Hoffmann (2011) acrescenta ser o registro um instrumento socializador de conquistas históricas, favorecendo outros olhares reflexivos sobre sua trajetória. Diante disso, a seguir o último capítulo sobre as *Considerações Finais*.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta dessa pesquisa de trabalho, cujo tema versou sobre “*A Avaliação na Educação Infantil: uma análise dos critérios e propostas de documentação utilizados pelas professoras para a escrita de pareceres descritivos*” teve como intuito responder a seguinte questão: quais são os critérios e modos de registro utilizados pelas professoras para avaliar as crianças na Educação Infantil?

Em vista disso, busquei analisar os critérios e propostas de registros utilizados por seis professoras de Educação Infantil para a escrita de pareceres descritivos. Nessa perspectiva, formulei um roteiro para entrevistá-las contendo três blocos principais de perguntas: desafios da avaliação, critérios avaliativos e estratégias de registro. Como fundamentação da análise, utilizei a literatura dos principais teóricos sobre o tema avaliação, bem como me amparei nos preceitos legais emanados pela DCNEI (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009) e pela BNCC (BRASIL. Ministério da Educação, 2018).

Após seguir essa metodologia, através da análise dos resultados das entrevistas, pude inferir que todas as professoras entrevistadas, ao observarem as crianças individualmente ou em grupo durante o decorrer do semestre, utilizam os seguintes critérios:

- a) Relações das crianças com os pares;
- b) relações das crianças com os adultos;
- c) Relações das crianças com os materiais;
- d) Processos de investigação, descoberta e aprendizagem das crianças durante o decorrer das propostas desenvolvidas e
- e) Relações das crianças com os objetos de conhecimento.

Para tanto, elas realizam registros por meio de fotografias, diários de campo, registros das narrativas das crianças, registros fotográficos das produções gráficas das crianças, dentre outras estratégias.

A partir do exposto, é possível constatar que, no caso das professoras entrevistadas nesta pesquisa, o conjunto de estratégias de registro utilizadas, assim como os critérios utilizados por elas, aproxima-se da avaliação mediadora discutida por Hoffmann (2014), com a finalidade de acompanhar o desenvolvimento cognitivo e relacional das crianças.

Diante de todas as análises feitas, ressalto que a utilização de múltiplas estratégias de registro avaliativo e de observação utilizadas pelas seis professoras entrevistadas está de acordo com o previsto na DCNEI (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho, 2009).

Tal diretriz destaca que a avaliação na Educação Infantil não deve ter o objetivo de seleção, promoção ou classificação. Desse modo, é possível dizer que todas as professoras entrevistadas estão atentas em relação à definição de critérios avaliativos; realização dos registros e escrita dos pareceres descritivos das crianças.

Nessa perspectiva, constato também que a Educação Infantil vem evoluindo em relação à discussão sobre a avaliação; em especial, no documento BNCC (BRASIL. Ministério da Educação, 2018), que apresenta campos de experiências, os quais servem para promover as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças. Isso permite, em minha opinião, que as crianças possam ser acolhidas na aprendizagem através de experiências concretas trazidas de suas vidas cotidianas, de seus saberes, associados aos conhecimentos prévios delas. Cada um desses campos de experiências são muito importantes para o conhecimento das professoras.

Por fim, a partir da análise das entrevistas realizadas nesta pesquisa, observei que todas as educadoras pesquisadas reconhecem a importância da avaliação na Educação Infantil. Desse modo, concluo que a avaliação das crianças da Educação Infantil deve ser realizada por meio de uma observação atenta e reflexiva das professoras, através de múltiplos registros que possam produzir processos de documentação dos modos como as crianças conhecem a si mesmas, aos outros e ao mundo.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Carmen Silveira Barbosa. Três Notas Sobre Formação Inicial a Docência na Educação Infantil. In: CANCIAN, Viviane Ache; GALLINA, Simone Freitas da silva; WESCHENFELDER, Noeli (Orgs.). **Pedagogia das infâncias, crianças e docências na Educação Infantil**. Santa Maria: UFSM, 2016. P. 131-141.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos Pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira, RICHTER, Sandra Regina Simonis. Campos de Experiências: uma possibilidade para interrogar o currículo. In: FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmen Silveira, FARIA, Ana Lúcia Goulart de (Orgs.). **Campos de Experiências na Escola da Infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro**. Campinas: Leitura crítica, 2015. P. 185-198.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

BASSEDAS, Eulália; HUGUET, Teresa; SOLÉ, Isabel. **Aprender e Ensinar na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

BOSCO, Vânia Oliveira Dal. **Avaliação na Educação Infantil: a invenção da criança escolar nos pareceres descritivos**. 2015. 95 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)– Universidade Federal da Fronteira do Sul, Licenciatura em Pedagogia, Erechim, 2015.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: **Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 23 mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. A etapa da Educação Infantil. 2018. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>>. Acesso em: 06 abr. 2018. P. 33-53.

_____. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB Nº 20/2009: revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI)**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020_09.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Disponível em: <http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf> Acesso em: 08 jun. 2018.

CAMPOS, Maria Malta. Políticas educativas e avaliação na infância no Brasil. In: GUIMARÃES, Célia Maria Guimarães; CARDONA, Maria João; OLIVEIRA, Daniele Ramos de (Orgs.). **Fundamentos e Práticas da Avaliação na Educação Infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2014. Cap. 2, p. 57-71.

CASARIL, Daniela Hübner. **Campos de Experiências na Educação Infantil: perspectivas para o currículo da escola da infância.** 2017. 59 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação). Curso de Licenciatura em Pedagogia. Porto Alegre, 2017.

DIDONET, Vital. A Avaliação na e da Educação Infantil. In: GUIMARÃES, Célia Maria; CARDONA, Maria João; OLIVEIRA, Danielle Ramos de (Orgs.). **Fundamentos e Práticas da Avaliação na Educação Infantil.** Porto Alegre, 2014. Cap. 9, p. 339-355.

FINCO, Daniela, BARBOSA, Maria Carmem Silveira, FARIA, Ana Lúcia Goulart de. Campos de Experiência Educativa e Programação Pedagógica na Escola da Infância. In: FINCO, Daniela, BARBOSA, Maria Carmem Silveira, FARIA, Ana Lúcia Goulart de (Orgs.). **Campos de Experiência na Escola da Infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro.** Leitura Crítica, Campinas, 2015. P. 233- 245.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, Madalena. **A paixão de Conhecer o Mundo: relato de uma professora.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

GERHARDT, Tatiana Engelet *al.* Estrutura do Projeto de Pesquisa. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs.). **Métodos de Pesquisa.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. P. 65-88.

HOFFMANN. Jussara Maria Lerch. **Avaliação na Pré-Escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança.** 16. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011. 87p.

_____. Avaliação Mediadora na Educação Infantil. In: GUIMARÃES, Célia Maria; CARDONA, Maria João; OLIVEIRA, Daniele Ramos de (Orgs.). **Fundamentos e Práticas da Avaliação na Educação Infantil.** Porto Alegre: Mediação, 2014. Cap. 12, p. 243-256.

GUIMARÃES, Célia Maria; CARDONA, Maria João; OLIVEIRA, Daniele Ramos de (Orgs.). **Fundamentos e Práticas da Avaliação na Educação Infantil.** Porto Alegre: Mediação, 2014.

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas Sobre a Experiência e o Saber da Experiência. In: LARROSA BONDÍA, Jorge; ANTUNES, Cristina; GERALDI, João Wanderley. **Tremores: escritos sobre a experiência.** Autêntica: Belo Horizonte, 2002. P. 15-34.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições.** 22.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MORO, Catarina. Reflexões sobre as crianças na Educação Infantil: escutas, olhares, registros atentos. In: CANCIAN, Viviane Ache; GALLINA, Simone Freitas da

silva; WESCHENFELDER, Noeli (Orgs.). **Pedagogia das infâncias, crianças e docências na Educação Infantil**. Santa Maria: UFSM, 2016. P. 341-349.

OLIVEIRA, Daniele Ramos de; GUIMARÃES, Célia Maria. In: GUIMARÃES, Célia Maria; CARDONA, Maria João; OLIVEIRA, Daniele Ramos de (Orgs.). **Avaliando na creche e na pré-escola: alguns exemplos**. Porto Alegre: Mediação, 2014. Cap. 7, p. 271-288.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Deixando Marcas: a prática do registro no cotidiano da Educação Infantil**. Florianópolis: Cidade Futura, 2001. Cap. 1, p. 19-25.

_____. **Registros na Educação Infantil: contar histórias, tecer belezas**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2018. (Comunicação oral).

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Registros na Educação Infantil: pesquisa e prática pedagógica. In: OSTETTO, Luciana esmeralda (Org.). **No Tecido da Documentação, Memória, Identidade e Beleza**. Campinas: Papyrus, 2017. Cap. 2 p. 19-54.

PICETTI, Jaqueline Santos. **Avaliação na Educação Infantil**. Porto Alegre. Instituto Ciência e Saber, 2018. (Comunicação oral).

PORTUGAL, Gabriela. Avaliar o Desenvolvimento e as Aprendizagens das Crianças: desafios e possibilidades. In: GUIMARÃES, Célia Maria; CARDONA, Maria João; OLIVEIRA, Daniela Ramos de. **Fundamentos e Práticas da Avaliação na Educação Infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2014. Cap. 11, p. 225 - 242.

REDIN, Martinset *al.* **Planejamento, Práticas e Projetos Pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

ROSA, Maria Virginia de Figueiredo Pereira do Couto; COLOMBRO ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez **A Entrevista na Pesquisa Qualitativa: mecanismos para validação dos resultados**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SAMPAIO, Shaula Maíra Vicentini. **Notas Sobre a “Fabricação” de Educadores/as Ambientais: identidades sob rasuras e costuras**. 2005. 186f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2005.

SILVA, Elisete Larruscainda. **Avaliação na Creche: uma análise das narrativas sobre bebês e crianças pequenas presentes em pareceres descritivos**. 2017. 53 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)– Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Licenciatura em Pedagogia, Porto Alegre, 2017.

TONUCCI, Francesco. **Frato: 40 anos com olhos de criança**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo da construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira. **Itinerários de Pesquisa**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011. P. 287-309.

ANEXOS

ANEXO A –TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL FACULDADE DE EDUCAÇÃO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A proposta de pesquisa que pretendo realizar na condição de acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) é intitulada: *Avaliação na Educação Infantil: uma análise dos critérios e propostas de documentação utilizados pelas professoras para a escrita de pareceres descritivos*. A pesquisa tem como objetivo investigar os critérios avaliativos utilizados por professoras de Educação Infantil para a escrita de pareceres descritivos. Para tanto, serão realizadas entrevistas semiestruturadas com professoras atuantes na creche e pré-escola da rede pública de ensino de Porto Alegre e Região Metropolitana.

Assim, com o consentimento e a autorização da professora _____, pretendo gravar as respostas referentes à entrevista semiestruturada, tendo em vista a escrita do meu Trabalho de Conclusão de Curso - TCC. Desse modo, comprometo-me a respeitar os valores éticos que permeiam esse tipo de trabalho e informo que o sigilo será totalmente preservado, ou seja, não serão mencionados o nome da escola, das crianças e das professoras nos dados que serão apresentados no TCC ou em qualquer outra publicação decorrente do meu Trabalho de Conclusão de Curso. Nesse sentido, esclareço que essa pesquisa não oferece risco ou prejuízo aos envolvidos.

Como responsável pela pesquisa, comprometo-me a responder e esclarecer qualquer dúvida que o/a participante venha a ter no momento do trabalho investigativo ou sempre que julgar necessário, através do telefone XXXXXXXXXX ou pelo endereço eletrônico marcia_cyt@hotmail.com.

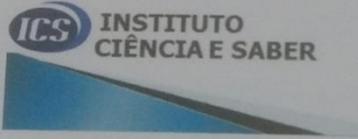
Após ter sido devidamente informado/a de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido as minhas dúvidas, eu _____, RG sob o número _____ professora da Escola _____, autorizo a gravação das respostas à entrevista e a utilização da mesma como dados do Trabalho de Conclusão de Curso da acadêmica Ana Márcia Vieira Cirne.

Porto Alegre, ____ de abril de 2018.

Assinatura da professora

Assinatura da acadêmica

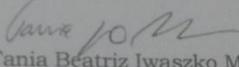
ANEXO B – Certificado de Participação do Curso Avaliação na Educação Infantil



CERTIFICADO

O Instituto Ciência e Saber certifica que Ana Maria Vieira Cirne participou do curso **Avaliação na Educação Infantil**, ministrado pela Dra. Jaqueline Santos Picetti, no dia 07 de abril de 2018, no total de 04 horas.

Porto Alegre, 07 de abril de 2018


Prof^ª Dr^ª Tania Beatriz Iwazsko Marques
Coordenadora Pedagógica

Instituto Ciência e Saber. CNPJ 17.021.930/0001-24
Face: @cienciaesaber2017 Site: cienciaesaber.com.br e-mail: cienciaesaberes@gmail.com Endereço: Vigário José Inácio 251 Centro - Porto Alegre/RS

ANEXO C – Conteúdo Programático do Curso Avaliação na Educação Infantil

Avaliação na educação infantil

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

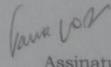
Estudo sobre o processo avaliativo na Educação Infantil: os percursos necessários para análise e reflexão sobre o processo de construção de conhecimento das crianças; análise dos diferentes instrumentos de registros de avaliação, culminando na elaboração de pareceres descritivos.

MINISTRANTE: Jaqueline Santos Picetti

CARGA HORÁRIA: 04 horas

DATA: 07/04/2018

Instituto Ciência e Saber
Registrado sob N° 16 Fl 32
Do Livro de Registros de Certificados N° 02
Porto Alegre, 07/04/2018


Assinatura

Instituto Ciência e Saber. CNPJ.17.021.930/0001-24
Face: @cienciaesaber2017 Site: cienciaesaber.com.br e-mail: cienciaesaberes@gmail.com Endereço: Vigário José Inácio 251 Centro - Porto Alegre/RS