

**MIRIAN BUBNA POPOVITZ**



**AVALIAÇÃO DA CRIANÇA NA CRECHE: REPENSANDO PAUTAS E PRÁTICAS**

**CURITIBA**

**2013**

**MIRIAN BUBNA POPOVITZ**

**AVALIAÇÃO DA CRIANÇA NA CRECHE: REPENSANDO PAUTAS E PRÁTICAS**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Especialista em Docência na Educação Infantil pela parceria entre o Ministério da Educação e Universidade Federal do Paraná – Setor de Educação – Núcleo de Estudos e Pesquisas em Infância e Educação Infantil.

Orientadora: Profa. Dra. Catarina Moro

CURITIBA

2013

*Em memória dos meus pais, Metódio e Cota*

## **Agradecimentos**

*Agradeço à minha orientadora, Profa. Dra. Catarina, pelo apoio e incentivo constantes.*

*Agradeço à minha família, pela paciência nesse período tão importante e desafiador.*

*Agradeço à minha filha Juliana, por todos os momentos em que me ajudou a ir em frente.*

*Agradeço ao meu filho Pedro, pela sua alegria, energia e coração enorme que fazem meus dias mais bonitos.*

*Agradeço ao meu sobrinho e filho do coração Henrique, pela companhia e carinho.*

*Agradeço à Sônia, por ter me convidado para essa jornada.*

*Agradeço a todas as crianças que já passaram pela minha vida, pois é por elas que todo esse trabalho foi feito.*

Popovitz, M. B. Avaliação da criança na creche: Repensando Pautas e Práticas. Monografia de especialização em Docência na Educação Infantil. Universidade Federal do Paraná, 2013, 42 páginas.

## RESUMO

A avaliação na Educação Infantil é um aspecto importante do processo educacional e se apresenta como um enorme desafio para todos os educadores. Atualmente, na rede Municipal de ensino de Curitiba constitui-se em um parecer descritivo que relata o desenvolvimento da criança frente às áreas de formação humana que são desenvolvidas através de atividades permanentes, sequências didáticas e projetos. Porém, para se chegar aos pareceres individuais das crianças há um longo processo de trabalho por parte de educadoras e professoras que envolve questões como qualificação profissional, tempo e espaço qualitativo para realização da mesma. Nesse sentido, este trabalho pretende levantar as dificuldades e percepções acerca da avaliação de crianças na Educação Infantil, mas especificamente na faixa etária de 0 a 3 anos, através de uma pesquisa qualitativa, arguindo sobre este tema tão recorrente e atual para os profissionais da educação. Os resultados indicam que a principal ferramenta de avaliação é a pauta de observação. Com relação às dificuldades, nota-se que a falta de tempo e questões ligadas às orientações recebidas pelos educadores são as mais frequentes. Discute-se que os problemas levantados estão relacionados à realidade de trabalho dos educadores e conclui-se que o investimento na qualificação dos educadores é fundamental para uma avaliação de qualidade.

Palavras-chave: avaliação, Educação Infantil, portfólio.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	04
<b>2. DIRETRIZES E LEIS SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL</b> .....	06
<b>3. EDUCAÇÃO INFANTIL E AVALIAÇÃO: HISTÓRICO E DESAFIOS</b> .....	09
<b>4. CRIANÇA E AVALIAÇÃO: CONHECENDO POSSIBILIDADES, REVENDO CONCEPÇÕES</b> .....	12
<b>5. PORTFÓLIO: UM CAMINHO PARA A AVALIAÇÃO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL</b> .....	18
<b>6. MÉTODO</b> .....	23
6.1 PARTICIPANTES.....	23
6.2 INSTRUMENTO .....	23
6.3 PROCEDIMENTO.....	23
<b>7. RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	25
<b>8. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	30
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	31
<b>ANEXOS</b> .....	34
ANEXO I QUESTIONÁRIO SOBRE AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL .....	34
ANEXO II PARECER DESCRITIVO.....	35
ANEXO III EXEMPLO DE PAUTA DE OBSERVAÇÃO .....	39

## 1. INTRODUÇÃO

A avaliação é um componente essencial e integral do processo educacional, representando um enorme desafio para todos os envolvidos. Ao avaliador compete ter o conhecimento do campo e a arte de tomar decisões, tarefa difícil dada à natureza e a diversidade de orientações (PARENTE, 2004).

No âmbito da Educação Infantil, a avaliação apresenta ainda mais desafios. Por um lado, os documentos oficiais estabelecem que a avaliação tem o caráter diagnóstico e de acompanhamento pedagógico, sem implicar na retenção da criança neste período, mesmo que esta avaliação denote defasagens quer seja cognitivas ou de ordem motora. Por outro lado, o desafio diz respeito, particularmente, em como avaliar de forma que o instrumento utilizado reflita o processo ensino-aprendizagem pautado nos parâmetros curriculares e nos referenciais curriculares nacionais. Questões como planejamento pedagógico, tempo para realizar a avaliação e qualificação profissional são recorrentes no trabalho das educadoras. Portanto, falar em avaliação na Educação Infantil é um grande desafio, pois os profissionais da área não conseguem afinar os discursos quanto a este instrumento tão valioso.

Atualmente, a avaliação na Educação Infantil da Rede Municipal de Curitiba, caracteriza-se por um parecer descritivo que relata o desenvolvimento da criança frente às áreas de formação humana (oralidade, leitura, escrita, conhecimento matemático, relações sociais e naturais, movimento e identidade) que são desenvolvidas através de atividades permanentes, sequências didáticas e projetos promovendo a interação da criança de 0 a 5 anos com a sociedade. Porém, como a cultura avaliativa não se formou de uma hora para outra, a concretização da avaliação no âmbito da Educação Infantil perfaz um caminho ainda mais árduo, pois envolve questões como qualificação profissional, tempo e espaço qualitativo para realização da mesma.

Do ponto de vista da legislação, avanços são percebidos na LDB-9394/96, que propõe regras de avaliação no contexto das políticas públicas. Mas, como avaliar estes pequenos cidadãos? Como posicionar-se como avaliador de saberes relacionados a referenciais, diretrizes, currículo, quer sejam eles nacionais ou locais?

Aí, têm-se duas indagações que marcam as principais dificuldades encontradas por educadores que atuam em CMEI's de Curitiba. Quais as ações frente estas dificuldades de avaliação tão presentes no cotidiano escolar? Essas ações dizem respeito à relação entre desenvolvimento e aprendizagem que precisam ser respeitadas e avaliadas com pareceres descritivos (conforme anexo 2), pautas de observações e portfólios das crianças, que mensurem ou demonstrem o que se tem efetivado nas salas de atividades.

Então, como operacionalizar uma avaliação formativa, desde tenra idade, respeitando os constructos sociais inerentes aos aprendizes infantis de forma satisfatória, investigativa e capaz de contribuir com a melhoria do processo de aprendizagem?

Nesta seara, não se pode permitir que os documentos, propostas e políticas públicas para a Educação Infantil nos engendrem para a imobilidade. O presente trabalho teve como objetivo levantar as principais dificuldades e as percepções acerca da avaliação das crianças de um grupo de educadoras que atuam em CMEIs do município de Curitiba. Para tanto, foi aplicado um questionário, com perguntas abertas sobre o processo de avaliação realizado pelas mesmas.

Com isso, este trabalho constitui-se em uma pesquisa qualitativa, arguindo sobre este tema tão recorrente e atual para os profissionais da educação. Encarar o problema e pontuar caminhos possíveis é a meta que se pretende atingir, pontuando o espaço que a Educação Infantil vem alcançando na legislação brasileira através da Lei de Diretrizes e Bases, no panorama histórico, nas perspectivas da avaliação da criança na Educação Infantil, e do portfólio, caminho recente e atual para a avaliação com uma perspectiva interessante de testemunhar e retratar o processo formativo das crianças, seus aprendizados, saberes e desenvolvimento durante a frequência às creches e pré-escolas.



## 2. DIRETRIZES E LEIS SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Art. 205, Constituição Federal, 1988. Grifos da autora)

A Constituição de 1988 foi um marco histórico no Brasil e é o documento mais importante da nação. Nela, a Educação é tratada como um dos carros-chefes do país, sendo mandatória para todo o cidadão de 4 a 17 anos (Art. 208, parágrafo I) e responsabilidade do Estado. O artigo 208, ainda denota e discorre todas as peculiaridades quanto ao ensino em nosso país e traz em sua redação que a Educação Infantil é de responsabilidade do Estado na faixa etária de 0 a 5 anos a educação das crianças pequenas ganha um destaque no cenário mundial e nacional e passa a fortalecer posições políticas em favor da ampliação da oferta de vagas para crianças entre 0 e 5 anos.

A Seção II do Capítulo II da LDB dispõe sobre a Educação Infantil. Ela é considerada a primeira etapa da educação básica e tem por objetivo o desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social da criança de até 6 anos (Art. 29). Apesar de todos os esforços feitos pela valorização da Educação Infantil, a própria LDB prevê, no Artigo 11º, a função dos municípios e sua atuação principal:

Oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados (...) (Art. 11, parágrafo V. Grifo da autora)

Esse trecho parece deixar claro que, apesar de a Educação Infantil ser obrigação do município, ela ainda fica em segundo plano, quando comparada ao Ensino Fundamental. Essa hierarquização de prioridades pode ser um vestígio do caráter assistencialista ao qual a Educação Infantil tradicionalmente vinculou-se.

Não esquecendo o problema sobre o lugar da Educação Infantil, há dois pontos importantes sobre a regulamentação dessa etapa. Primeiramente, prevê-se a divisão entre creche (para crianças de 0 a 3 anos) e pré-escola (de 4 a 5 anos). Por fim, com relação à avaliação na Educação Infantil, a LDB vigente, alterada e atualizada, inclusive pela Lei nº 12.796 coloca que: “Avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental” (Inciso 1 ao Artigo 31, parágrafo primeiro).

A LDB estabelece o quesito avaliação que passa a inquietar os profissionais e estudiosos da área de como proceder de maneira criteriosa e completa para com os pequenos, tendo em vista que este período tem a proposição de socialização e de colocá-los em contato com o meio que o cerca, e ainda sobre como proceder com a avaliação. Porém, um documento complementar e mais específico à Educação Infantil, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, reserva uma seção para a avaliação colocando a responsabilidade de desenvolver procedimentos de avaliação nas instituições de ensino e lança orientações sobre o que deve ser contemplado na avaliação.

Parece que, mesmo com os avanços feitos nas últimas duas décadas, com relação à Educação Infantil, pouco interesse tenha para com a avaliação nesta etapa inicial. Os principais documentos governamentais, que regem e regulamentam a atividade, permitem dúvida de entendimento deixando que muitas vezes este elemento tão importante para educação seja utilizado de maneira arbitrária e ou desprezada do processo ação-reflexão. Na prática, essa falha gera dúvidas e torna a avaliação um procedimento confuso, pois é interpretado pela lente do indivíduo que a pratica de forma bem peculiar, ou seja, conforme sua interpretação não trazendo benefícios nem números consistentes que deveriam estar neste contexto avaliativo. A Resolução CNE/CEB nº 05/09 do Conselho Nacional de Educação (2009) orienta, no Art. 10:

- 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.

As Diretrizes indicam a importância de se criar procedimentos e registros, para que a avaliação seja realizada de forma consistente. Esse artigo das DCNEI busca garantir que a avaliação seja parte da rotina de trabalho e não apenas uma prática esporádica e aleatória. Além disso, valoriza os registros como instrumentos documentais do trabalho.

### 3. EDUCAÇÃO INFANTIL E AVALIAÇÃO: HISTÓRICO E DESAFIOS

A Educação Infantil foi, por muito tempo, um serviço assistencial voltado à população carente, focando particularmente os cuidados básicos à criança (ex: alimentação e higiene), conforme afirma Campos (1992, citado por OLIVEIRA e cols., 2003). Mesmo depois da revolução industrial brasileira, em meados do séc. XX, quando o estado assumiu o papel de suprir e manter as creches, a função quase exclusivamente assistencialista no segmento público ainda permaneceu (OLIVEIRA e cols., 2003).

Essa mudança na Educação Infantil, de um serviço assistencialista para educativo abriu grandes possibilidades e, ao mesmo tempo, lançou enormes desafios. Por um lado, pôde-se começar a prestar atenção no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças na faixa etária atendida. Por outro, aspectos cruciais colocam-se como dificuldade para o trabalho, conforme apontam Campos (1992), Campos-de-Carvalho & Rossetti-Ferreira (1993), citados por Oliveira e cols. (2003, p. 67):

(1) a rápida expansão destes equipamentos; (2) relativo controle governamental quanto a critérios de funcionamento; (3) profissionais sem qualificação; (4) falta de informação e treinamento dos profissionais; (5) excesso de trabalho diário dos profissionais, com baixa remuneração; (6) pouca verba oficial.

Não é parte do objetivo do presente trabalho discorrer longamente sobre esses pontos, contudo, vale destacar que tais problemas colocam-se como obstáculos na busca da qualidade na Educação Infantil. Observa-se que três das dificuldades apresentadas referem-se aos profissionais da área, particularmente a sua formação. Outros dois pontos são concorrentes: a expansão versus a falta de verba. A pressão social pelo aumento do número de vagas em creches força os governantes a atenderem a demanda sem respeitar os recursos disponíveis. Isso leva ao sucateamento do serviço, que se reflete não apenas em problemas de ordem de espaço físico, mas na sobrecarga dos educadores e todas as consequências que isso acarreta.

A preocupação com a qualidade na Educação Infantil é recente, como mostram Oliveira e cols. (2003). Eles indicam que ainda há um longo caminho para ser percorrido, até que os vestígios assistencialistas sejam deixados para trás e que a Educação Infantil assuma seu papel fundamental na formação das crianças. Kagan (2011) resume o desafio da qualidade na Educação Infantil: “É preciso pensar mais ampla e ousadamente; é preciso adotar a visão consolidada de um sistema de qualidade em que a qualidade seja tão importante e prevalente quanto o acesso.”

Apesar de haver preocupação com a qualidade, o foco maior ainda é no acesso, deixando a qualidade em segundo plano no Brasil. De qualquer forma, a ênfase nessa questão, refletida em diversos estudos e em novas políticas públicas, mostra que há esforços sendo feitos nesse sentido.

Pode-se colocar que a avaliação na Educação Infantil é um desdobramento da preocupação com a qualidade desse serviço. Pensar como a avaliação pode ser feita, a demanda a qual deve responder e seus desafios é um passo importante para uma visão mais crítica sobre uma Educação Infantil com qualidade. Assim, a próxima seção irá apresentar as legislações sobre o tema, focando no que diz respeito à avaliação. E, em seguida, serão apresentados alguns fundamentos teóricos sobre o tema.

O documento “Indicadores de Qualidade na Educação Infantil” (BRASIL, 2009) aponta que é função das creches e pré-escolas oferecer uma educação de qualidade às crianças. Para isso, os Indicadores de Qualidade propõe alguns quesitos que devem ser alcançados, com o objetivo de garantir a qualidade da Educação Infantil. Esses pontos são:

- a) a avaliação dos conhecimentos sobre o desenvolvimento infantil e cultura da infância;
- b) as maneiras de cuidar e educar a criança pequena em ambientes coletivos;
- c) a formação dos profissionais da área.

Apesar de os três itens apresentados acima serem fundamentais, é na avaliação que reside uma questão importante e delicada que perfaz as maneiras de cuidar e educar bem, como a formação dos profissionais, pois é através dela que serão

norteados os trabalhos subsequentes que poderão promover a qualidade neste nível educacional.

Fazendo um recorte sobre a questão da avaliação, esse documento destaca que:

Avaliação deve ser entendida como um meio para aperfeiçoamento de práticas e promoção de qualidade no trabalho com as crianças, mediante a consecução dos propósitos educativos previamente delineados pela equipe. Avaliação pressupõe compromisso com o que foi planejado e executado pelos adultos e pelas crianças envolvidas no processo educativo. (BRASIL, 2009, p.45)

Três pontos destacam-se desse trecho: o aperfeiçoamento da prática, promoção da qualidade e aplicação do plano pedagógico. Assim, a avaliação na Educação Infantil, apesar de não ter caráter de promover ou reter as crianças, deve ser pautada em um planejamento cuidadoso do trabalho pedagógico e ser um instrumento de reflexão sobre o que pode ser melhorado e se a qualidade do trabalho tem sido atingida.

Um ponto que merece destaque nesse documento é a sua relação com a avaliação da criança. Os Indicadores de Qualidade dizem respeito à avaliação institucional, porém, de alguma forma, permitem a reflexão acerca da avaliação da criança. Quanto melhor a qualidade do serviço oferecido, melhor serão as possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem da criança e, conseqüentemente, melhores os resultados da sua avaliação.

Tanto as leis e Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil, quanto os Parâmetros de Qualidade, são documentos que visam estabelecer critérios gerais sobre o funcionamento, organização e avaliação do contexto da Educação Infantil. Porém, dar holofotes a avaliação, visando iluminar o caminho pedagógico percorrido pelas crianças, no que se referem as suas aprendizagens e desenvolvimento, será um grande desafio; apresentar propostas e instrumentos avaliadores não é algo que demande tranquilidade, e quando se fala especificamente sobre avaliação na Educação infantil precisa-se debruçar-se em concepções já conhecidas para que a construção de uma nova perspectiva chegue aos nossos espaços educacionais infantis.

#### **4. CRIANÇA E AVALIAÇÃO – CONHECENDO POSSIBILIDADES, REVENDO CONCEPÇÕES.**

Os processos avaliativos dentro da Educação Infantil merecem atenção no que se refere à intencionalidade básica, tendo em vista sua concepção histórica dentro do caráter assistencialista ou educativo da educação infantil. Porém, a exigência de um processo avaliativo formal parece surgir, principalmente devido à pressão sofrida pela escola particular feita pelas famílias de classe média por propostas pedagógicas além do apenas cuidar crianças, tendo também o foco educativo.

Esse fator leva a supor que a origem prática de avaliar na educação infantil é de natureza diversa ao ato avaliativo no ensino nas demais etapas da Educação Básica.

Conceber o avaliar implica em conceber a criança que se avalia, pois não é uma prática neutra ou descontextualizada como procura se caracterizar a avaliação no ensino regular, onde os professores determinam sentenças sobre os alunos sem perceber o seu inalienável compromisso. (HOFFMAN, 2006, p.11).

É preciso analisar o significado da avaliação no contexto próprio das necessidades da Educação Infantil, evitando o surgimento de modelos tradicionalistas de cunho classificatório.

Para que seja possível buscar o significado da avaliação na educação infantil, primeiro deve se buscar a compreensão do processo do desenvolvimento infantil e embasamento para a ação educativa pelo fazer reflexivo. O que significa dizer que um dos pressupostos básicos de avaliar é percorrer caminhos investigativo, mediando e não apenas constatando. A dimensão avaliativa nesse ponto requer interação entre educador e educando, o que envolve interpretações a partir das experiências e representações, não sendo possível tratarmos de crianças abstratas.

A ação avaliativa do grupo infantil aponta para a própria relação entre o educando e sua realidade, onde o educador está inserido com suas impressões, concepções de criança, de seu papel e da educação infantil, que requer tentar entendê-las e compreendê-las por suas próprias perspectivas. Desvendar o que envolve o mundo infantil exige estudo, dedicação, e investigação e profissionalismo.

É essa uma questão em falso na educação infantil. Improvisam-se profissionais para essa área, e os profissionais dessa área improvisam muitas de suas ações. Em muitas instituições, principalmente assistenciais e públicas, o professor é um mero executor de atividades planejadas por outros profissionais. (HOFFMAN. 2006 p.17).

Formar profissionais para área de educação infantil é mais que sugerir o trabalho junto às crianças, é lhes fornecer subsídios para suscitar a autonomia, reflexão e iniciativa quanto ao ato avaliativo.

Avaliar as turmas de Educação Infantil significa ter um olhar atento, sensível e investigativo do educador mediante o entendimento do que vê. Isso mostra que não se pode conceber a avaliação nessa etapa da Educação Infantil, como algo estático, modelo pronto.

O termo avaliação envolve concepções e interpretações muito distintas, uma vez que a forma como educador aborda a questão está intimamente ligada com suas concepções do que é ensino-aprendizagem (PARENTE, 2004). Assim, é importante que ao fazer a avaliação a educadora seja capaz de responder as seguintes questões: por que avaliar? Para quê avaliar? Essas perguntas podem nortear o trabalho de avaliação, alinhando-o com a concepção de ensino-aprendizagem adotada por cada profissional (PARENTE, 2004).

A avaliação na educação infantil pressupõe a apreciação da aprendizagem e dos progressos da criança através da observação em atividades desafiadoras e na realização de tarefas concretas, dá-se também por intermédio da documentação do processo de aprendizagem com registros escritos, fotografias, gravações entre outros (PARENTE, 2004). Isso permite uma descrição rica e compreensiva do que a criança sabe e pode fazer, e constitui material relevante para apoiar as tomadas de decisões pela educadora para a construção de novas aprendizagens. De acordo com



Kagan (2011, p. 61), “nossa capacidade de avaliar crianças pequenas com precisão não é suficientemente para nos permitir captar plenamente os domínios que caracterizam o desenvolvimento e a aprendizagem nos primeiros anos”. Contudo, sabe-se que, para se fazer uma avaliação do desenvolvimento e do aprendizado infantil, faz necessário envolvimento, responsabilidade e comprometimento.

O grande desafio da avaliação na educação infantil é que tal processo seja eficiente, comprometido, atenda às demandas da criança e as possibilidades de trabalho dos profissionais envolvidos e, ainda, seja realizado com qualidade. Assim, várias dimensões do desenvolvimento devem ser contempladas, e definidas na proposta pedagógica articulada com as diretrizes e parâmetros que norteiam a educação nesta etapa de educação.

Um cuidado que se deve ter ao se pensar na avaliação com qualidade é evitar a padronização (MORO, 2000). Por um lado, a avaliação deve levar em conta os conhecimentos que a criança já possui, suas habilidades e formas de expressar-se e agir. Por outro, deve-se envolver a criança no processo e ampliar a comunicação com as famílias, a fim de que a avaliação seja coerente e não estereotipe as crianças.

O ato de avaliar é um conhecimento específico, que exige formação e conhecimento sistemático, que leve em conta todas as dimensões do desenvolvimento infantil (ZABALZA, 2006). Desse modo, não se pode esperar que os parâmetros de qualidade sejam atingidos sem o devido investimento sobre a avaliação.

Uma avaliação de qualidade, cuidadosa e bem fundamentada, ajuda não só no desenvolvimento do trabalho pedagógico ora proposto pelas novas orientações legislativas, mas também reflete no respeito ao trabalho das educadoras para com as crianças, que deixa de ser meramente cuidadora e passa a ser uma participante da construção de conhecimento ora presentes nos indivíduos. A avaliação é um pilar importante da educação e, portanto, precisa ser realizada com competência e comprometimento. Por meio da avaliação, não apenas aquilo que a criança aprendeu pode ser registrado, mas também as práticas podem ser revistas, pesando-se os pontos fortes e fracos do processo de ensino e da atuação do professor (ZABALZA, 2006). Zabalza (2006) destaca, ainda, que muito mais que uma prática institucionalizada, a avaliação precisa fazer parte da rotina profissional do educador.

Manter registros do planejamento e do desenvolvimento do trabalho são atitudes que ajudam na qualidade da avaliação realizada.

O âmbito da avaliação na educação infantil envolve uma infinidade de perspectivas e possibilidades. Como ressalta Moss (2006): “Existem muitas abordagens da avaliação, cada uma com seus próprios valores, suposições e ferramentas, cada uma com seu próprio modo de pensar e falar, cada uma com uma linguagem diferente”.

Dada a essa riqueza e diversidade na avaliação, a tarefa de delimitar um “caminho certo” é complexa e, talvez, impossível. Assim, o que se tem hoje são alternativas de avaliação, que visam contemplar o maior número possível de aspectos relevantes do desenvolvimento da criança e do trabalho realizado.

Nesse sentido, Moss (2006) defende a teoria do Construcionismo Social, entende a infância como uma construção social, comenta sobre a avaliação como construção de significado. Esse é um exemplo de avaliação como juízo de valor, ou seja, a construção de significado começa com a construção e a compreensão aprofundada do trabalho pedagógico. Tal significado é mutável, possibilitando uma reconstrução constante, além de ser múltiplo e subjetivo, evitando a padronização e objetividade.

A avaliação como construção de significado ocorre no relacionamento com os outros. Assim, o avaliador está inserido no contexto da avaliação e, por outro lado, está ciente da sua tarefa de construir em sua pauta significados que realmente validem seu instrumento avaliativo pautado na socialização do objeto categorizado como item avaliativo, exemplo a construção dos portfólios de avaliação tendo a participação das crianças neste processo.

Nesse tipo de avaliação, todas as etapas são realizadas no contexto de um processo de debates democráticos sobre questões. Algumas perguntas que são feitas são: o que queremos para nossas crianças? Quais entendimentos temos da nossa instituição e sua relação com a sociedade? O que queremos dizer com assistência e educação?

A construção de significados exige que o avaliador tenha capacidade de trabalhar com documentação, tempo, suporte pedagógico e formação adequada. Por isso, ela é uma forma de avaliação que demanda empenho do profissional.

A avaliação responsiva, criada por Robert Stake,(1973) chama atenção por sua finalidade de ajudar o aluno a superar as dificuldades, defendendo que a avaliação é responsável em detectar possíveis “problemas” e portanto auxiliara na condução da superação das mesmas. As avaliações só terão utilidade se os avaliadores (educadores) tiverem conhecimentos adequados do desenvolvimento infantil.

Há também a avaliação formativa, desenvolvida por Scriven, (1967) e transportada para a avaliação das aprendizagens através da Pedagogia do Domínio de Benjamin Bloom. Nessa abordagem, enfatiza-se o papel da escola não apenas em “dar boas lições”, mas de oferecer as condições para que os alunos realizem a aprendizagem desejada. Valoriza-se a participação do aluno no processo educativo e, dessa maneira, os professores constroem oportunidades, para pais, alunos e responsáveis. Isso possibilita mudanças no processo ensino-aprendizagem.

Desse modo, a tal modo podem-se levar em conta os pressupostos básicos para essa fase, compreensão acerca da avaliação estabelecidos por HOFFMAN (2011), que levam em conta: proposta pedagógica que respeite a identidade da criança e seu ambiente, educador investigativo quanto ao mundo infantil atuando como mediador e processo avaliativo baseado na observação, registro e reflexão que favoreça o repensar no fazer pedagógico diário.

A ideia de avaliação formativa sistematizada leva o professor a observar a criança na realização de um trabalho e intervir e ajudá-lo a progredir na sua própria aprendizagem. Ela é uma concepção de avaliação que tem por objetivo tornar a criança autor da sua própria aprendizagem.

Sendo assim percebe-se que o ato avaliativo começa a ser construído, mesmo antes de começar o trabalho com a criança, onde o educador deve estar consciente de seu papel, planejando atividades e prevendo certas possibilidades e reações, mas aberto às peculiaridades de cada criança em responder a determinados estímulos. “Desvendar o máximo possível os mistérios de uma criança exige assim, estudo e investigação”. (HOFMANN, 2011, p19).

Para compreender a criança e elaborar avaliações além de relatórios comportamentalistas, os registros devem documentar e ilustrar a história da criança no ambiente pedagógico, interação e objetos do conhecimento, para isso deve se recorrer

a outros aspectos que envolvem o educar crianças na educação infantil, como o biológico, afetivo, fisiológico, cognitivo e social, multiplicando-se a possibilidade de utilização de instrumentos avaliativos.

Nessa perspectiva avaliação na educação infantil deve privilegiar os interesses e as necessidades de cada criança, confiar em suas tentativas de aprender com erros e acertos, valorizando suas descobertas. Com isto se poderia dizer que realmente estamos chegando a um modelo avaliativo em Educação Infantil centrado na criança, capaz de criar subsídios na formação do adulto de amanhã. “Exige um olhar atento do educador, um olhar curioso que os observa, estuda suas reações e confia nas suas possibilidades.” (HOFMANN, 2011, p21)

Assim as formas de registro existentes, precisarão acompanhar a ação e pensamento da criança tendo em vista a organização de atividades adequadas às possibilidades e interesses das mesmas, entendendo-as como sujeito de seu próprio desenvolvimento, tendo estabelecidas metodologias de avaliação que envolva anotações frequentes sobre as manifestações de cada criança, análises reflexivas da prática docente, ação mediadora, percepções e anotações diárias.

A seguir conheceremos um dos principais instrumentos avaliativos que está presente na Educação Infantil e como se desenvolvem dentro do processo educacional, revelando suas intencionalidades.

## **5. PORTFÓLIO: UM CAMINHO PARA A AVALIAÇÃO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Avaliar vai além de olharmos para as crianças como seres meramente observados, ou seja, a intenção pedagógica avaliativa dará condições para o educador e professor criar objetivos e planejar atividades adequadas. A partir daí, terá condições de um real ponto de partida para essa avaliação, tornando-se claro a necessidade de se construir conhecimentos e reflexões por parte dos profissionais atuantes no processo avaliativo formal na educação infantil.

Santos (2005, p.22), destaca que a avaliação não tem um fim em si mesma, ou seja, se constitui em processo, e por ser ponto fundamental na aprendizagem, exige reflexões sobre o que pode ser feito ao se avaliar, como também na implementação de mudanças. Assim, a avaliação é um processo que vai além da observação do aspecto cognitivo da criança, pois abrange a totalidade do seu desenvolvimento. Desta forma, na educação Infantil, como nas outras etapas, não se pode planejar a avaliação, as estratégias e as situações utilizadas, sem considerar o ensino, as atividades que se irá propor, pois o ato de avaliar pode ter algumas consequências e influências decisivas no processo de aprendizagem e de crescimento da criança.

Nesse sentido, a avaliação na educação infantil, deve ser pensada a partir das experiências vividas e ressaltadas pela heterogeneidade, pela diferença, pela ideia de reconstrução do conhecimento, ou como lembra Paulo Freire, a ideia de inacabamento: “na verdade, o inacabamento do ser ou da inconclusão é próprio da experiência vital, pois onde há vida, há inacabamento” (FREIRE, 1997, p.55).

A avaliação deve potencializar simultaneamente o individual e coletivo, o singular e plural. Em termos objetivos, a avaliação não deve atribuir um valor negativo ao que não pode compreender e nomear.

Para a efetivação da prática avaliativa na educação Infantil, há uma diversidade de práticas pedagógicas que caracterizam o processo de avaliação, refletindo sobre diferentes concepções no que diz respeito a vida cotidiana das creches. É importante destacar que, mesmo que em muitas propostas pedagógicas de instituições de Educação Infantil a avaliação já intitulada de diagnóstica e instrumento de tomada de

decisão, muitas são as técnicas e os instrumentos utilizados para se avaliar, correspondendo à avaliação como ponto de “partida” da aprendizagem.

Muito utilizado atualmente como instrumento de avaliação, associada à técnica de acompanhamento de atividades, aparece o portfólio. Ele é uma espécie de coletânea de atividades, que reúne a produção das crianças ao longo de um período e é analisado reflexivamente pelo professor. Nessa perspectiva o portfólio pode ser definido como um instrumento revelador de memória e produtor de sentidos. É a memória de uma história: da instituição, da formação docente, das concepções sobre a infância; é a memória de um percurso de trabalho e aprendizagens. Ele se define como coleção de amostras significativas que evidenciam o desenvolvimento do sujeito em um determinado período.

[...] dois portfólios nunca são iguais, por que as crianças são diferentes e, assim, suas atividades pedagógicas também devem ser diferentes. Da mesma forma, dois professores não deveriam criar portfólios que sejam exatamente iguais, embora possam utilizar os mesmos princípios e as estratégias de montagem do material. O portfólio é definido como uma coleção de itens que revela, conforme o tempo passa os diferentes aspectos do crescimento e desenvolvimento de cada criança [...] (SHORES e GRACE, 2001, p. 43)

O portfólio pode ser definido como uma compilação organizada e intencional que documenta o desenvolvimento e a aprendizagem de uma criança, realizada ao longo do tempo; é uma resposta educacional ao desafio de aperfeiçoamento de procedimentos de avaliação alternativa (PARENTE, 2004). Ele funciona como a apreciação, por parte do educador, da evolução da criança, por meio de registros de observações sistemáticas, e representa uma possibilidade de uma avaliação autêntica colaborativa e contextualizada (PARENTE, 2004).

O portfólio tem um caráter construtivo, à medida que ajuda as crianças a moverem-se do “eu não sei fazer, eu não sou capaz” para “eu sei fazer, eu sou capaz” (COLLINS, 1998, apud PARENTE, 2004).

Vavrus (1990) destaca que o portfólio é uma coletânea de trabalhos e registros de observações, que demonstram as competências da criança. Nesse sentido, Parente

(2004) aponta que esse material é mais que um “amontoado” de papéis: ele demonstra a evolução da criança ao longo de um período de tempo.

O portfólio é “um instrumento que torna possível apreciar e interpretar a aprendizagem realizada e planificar experiências de aprendizagem cada vez mais adequadas para a criança” (PARENTE, 2004). Assim, ao mesmo tempo em que ele serve como registro das experiências da criança, ele ajuda o avaliado e o avaliador a tomar consciência do desenvolvimento do processo de aprendizagem e do trabalho realizado (PARENTE, 2004)

De acordo com Parente (2004), é possível classificar os portfólios em quatro categorias:

- O portfólio de aprendizagem, que inclui anotações, esboços de projetos, amostra de trabalhos, etc.
- O portfólio demonstrativo inclui amostras representativas de trabalhos que demonstram avanços importantes ou problemas persistentes.
- O portfólio de crescimento tem como objetivo demonstrar o crescimento e desenvolvimento individual ao longo do tempo.
- O portfólio dos melhores trabalhos que evidencia o que de melhor foi realizado pelo aluno.

O principal objetivo do portfólio é documentar o crescimento e o desenvolvimento da criança (GRONLOUD & ENGEL, 2001, apud PARENTE, 2004), mas existem outros propósitos adicionais, como obter informação para planejar o processo de ensino e aprendizagem, para apreciar o crescimento e os processos realizados pela criança, para comunicar os pais, para identificar necessidades educativas especiais, para desenvolver nas crianças procedimentos de auto-avaliação do seu próprio trabalho e realizações, entre outros. (BREDEKAMP & ROSENGRANT, 1993, apud PARENTE, 2004).

Outro ponto importante é a identificação das metas que se quer alcançar e que se tornam o foco da avaliação. Este processo é influenciado pelas perspectivas pedagógicas na educação infantil, pelos documentos oficiais, pelo conhecimento dos profissionais e, também, pelos saberes, crenças e valores culturais das educadoras e da instituição. (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2001, apud PARENTE, 2004).

A organização do portfólio pode ser um desafio para os profissionais, uma vez que não existe uma maneira única de executar essa tarefa. Sugere-se que as evidências e informações que devem estar contidas no portfólio sejam organizadas por categorias, datadas e colocadas em sequência temporal de modo a refletir sempre o trabalho ou realização mais recente, para serem usadas de forma a documentar os progressos da criança.

Apesar de ser possível que o portfólio apresente estruturas diversas, em função de diferentes objetivos e metas de ensino, deve-se sempre incluir a criança no processo de construção e manutenção do mesmo. É função da educadora estabelecer os critérios e documentar os avanços da criança. Com isso cabe a educadora a garantia de que o portfólio seja representativo dos conhecimentos, da competência e realizações do autor, ou seja, da criança (PARENTE, 2004). Ainda com relação à função da educadora no desenvolvimento do portfólio, deve-se ressaltar que esta deve selecionar o formato de observação que lhe permita documentar informação pertinente sobre cada criança (PARENTE, 2004).

Apesar de apresentar grande potencial, o portfólio encontra obstáculos. Conforme apontam Diffily e Fleege (1992, apud PARENTE, 2004), o registro de momentos críticos versus o tempo necessário para realizar, organizar e analisar o portfólio pode ser desigual. Os autores recomendam a utilização deste formato de observação, apenas, para documentar acontecimentos particularmente significativos e, em paralelo, sugerem a utilização de listas de verificação, que tornam possível obter mais informações sobre todas as crianças da sala. Contudo, eles sugerem que as mesmas sejam criadas pela própria educadora, de forma a melhor responder à demanda particular da turma.

Outro aspecto a ser considerado refere-se às informações e observações realizadas pelos pais das crianças. Mac Donald (1997, apud PARENTE, 2004) sugere que se adote um questionário para ser preenchido pelos pais, além de uma avaliação dos pais acerca do próprio portfólio, depois de reuniões entre educadoras e pais. Os pais também podem fornecer documentação como fotos e registros escritos, a fim de adequar as atividades ao contexto cultural da criança (PERROTA, apud PARENTE, 2004).



A observação e o acompanhamento de atividades, que podem ser registradas em portfólios e relatórios, a partir dos quais se pode elaborar os pareceres descritivos e pautas de observação, que sintetizam os principais elementos da avaliação para que sejam comunicadas aos pais ou responsáveis. Para que essa avaliação aconteça de forma contundente, é fundamental na educação infantil, a observação sistemática do desenvolvimento das crianças, do grupo de crianças, do trabalho dos educadores e professores, dos materiais utilizados e do tempo de execução das atividades.

## 6. MÉTODO

### 6.1 PARTICIPANTES

Participaram dessa pesquisa educadoras de dois CMEIs da Prefeitura Municipal de Curitiba. As instituições realizam atendimento à crianças de quatro meses à cinco anos, em período integral. As turmas nas quais as profissionais consultadas atuam são Berçário I (de quatro à onze meses), Berçário II (onze meses a um ano e sete meses) e Maternal I (um ano e oito meses a dois anos e seis meses).

### 6.2 INSTRUMENTO

Utilizou-se para coleta de dados junto às participantes da pesquisa, um questionário elaborado especificamente para esse trabalho. Buscou-se contemplar nesse instrumento de coleta perguntas que permitissem conhecer o perfil do grupo que o respondeu. Assim como contemplar perguntas sobre avaliação na Educação Infantil, formado por dez questões, que contemplam informações de identificação do perfil dos participantes e perguntas abertas sobre a forma de avaliação e desafios enfrentados na realização da mesma. O questionário encontra-se no Anexo 1.

### 6.3 PROCEDIMENTOS

Primeiramente, foi desenvolvido o questionário, cujo objetivo foi abranger as formas de avaliação realizadas na unidade e levantar os desafios e dificuldades que educadoras de creche (Berçário e Maternal) enfrentam para realizar essa tarefa. Em um segundo momento, foi solicitada a autorização, junto à direção, para que as funcionárias da unidade respondessem o questionário. Foi garantido o sigilo das informações coletadas, tanto respeitando à privacidade das profissionais, quanto o anonimato das unidades; sendo entregues 30 questionários para as educadoras, obtendo um retorno de 15 respondidos. Após a coleta dos dados, as respostas foram separadas em duas partes: informações de identificação (tempo de atuação na área, formação e turma em que atua) e dados sobre avaliação. A primeira parte foi utilizada para traçar o perfil das participantes, ao passo que a segunda parte se relaciona à

questões acerca do processo avaliativo que elas realizam. A partir das respostas coletadas, pode-se propor categorias sobre a avaliação e os desafios/problemas enfrentados. Os dados foram discutidos de acordo com a literatura consultada.

## 7. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dos 30 questionários distribuídos foram respondidos e devolvidos à pesquisadora apenas 15, o que corresponde a 50% do total de educadoras das turmas indicadas anteriormente de dois CMEIs do Município de Curitiba. A Figura 1 apresenta Escolaridade dos sujeitos consultados na pesquisa. Ele mostra que os profissionais possuem um grau de formação referente a questões ligadas a docência com crianças deixando a incógnita de como o item avaliação tem sido trabalhado nos bancos acadêmicos. A maioria possui ensino médio nível normal, sem o Magistério. Nos questionários não foi pesquisado sobre os conteúdos de aprendidos no curso, o que é interessante ser investigado em novo trabalho.

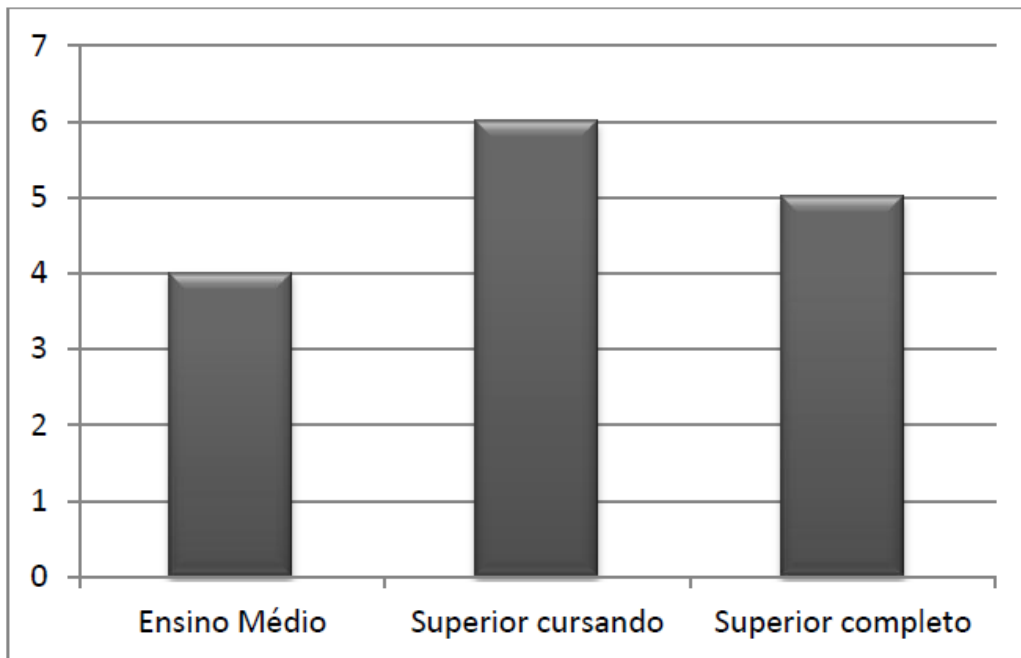


FIGURA 1 : Grau de escolaridade dos participantes da pesquisa.

Com relação ao tempo de atuação na Educação Infantil, a maioria dos indivíduos participantes possui um tempo razoável de atuação que os permitem fornecer informações frente a prática utilizada para com as crianças desta faixa etária.

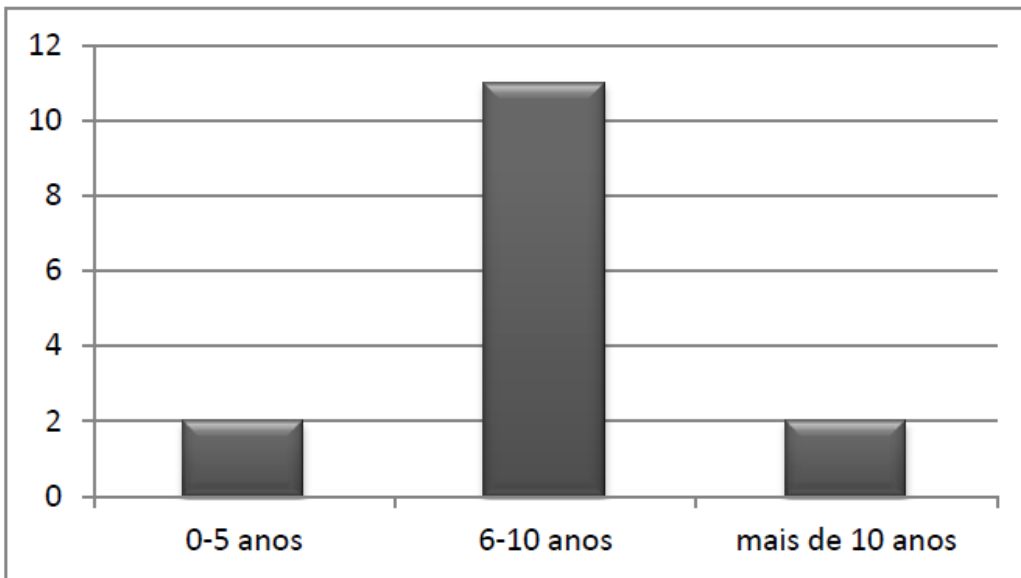


FIGURA 2: Tempo de atuação na Educação Infantil dos participantes da pesquisa.

Para essa pesquisa, foram consultadas educadoras que atuaram com turmas de creche (Berçário 1 e 2 e Maternal 1 e 2) durante o ano de 2012. A distribuição das educadoras nas turmas é apresentada na Figura 3. Seis educadoras atuaram no Maternal 1; cinco atuaram com o Berçário 1, três com Maternal 2 e apenas uma educadora trabalhou com Berçário 2.

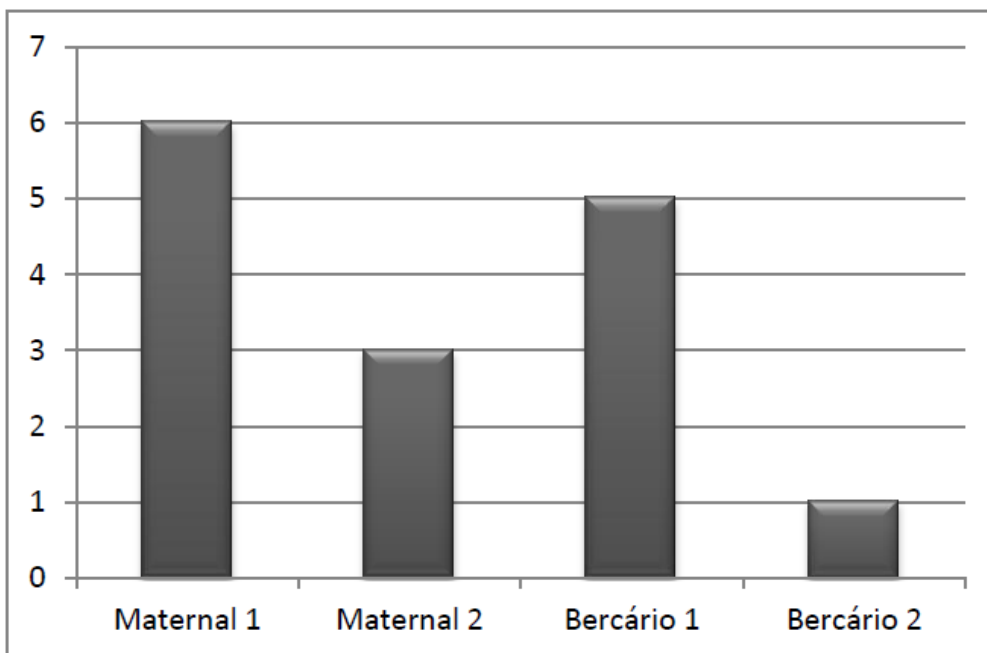


FIGURA 3: Turmas de atuação dos participantes da pesquisa.

A seguir as tabelas trarão os dados do tema de pesquisa aqui trabalhado, a partir das respostas das educadoras aos questionários. A tabela apresenta as respostas mais frequentes das educadoras quanto aos procedimentos e instrumentos usados para realizar a avaliação e quantas vezes essas respostas apareceram.

TABELA 1: PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA REALIZAR A AVALIAÇÃO

Pauta de observação	7
Parecer descritivo	4
Portfólio	2
Observação Individual	7
Anotações/registros	4
Relatório	1
Documentos oficiais	2
Outros	2

Observa-se que as respostas mais frequentes dizem respeito à observação da criança, seja por meio de pautas ou observação individual. Houve sete ocorrências em cada uma das categorias “Pauta de observação” e “Observação individual”. Pode-se perceber que as pessoas entrevistadas seguem as orientações contidas no caderno “Planejamento e Avaliação”, da Secretaria Municipal de Educação, que estabelece a pauta de observação como sendo um importante instrumento para subsidiar a observação sistemática das crianças e auxiliando os educadores no registro dos diversos momentos vivenciados pelas crianças. (exemplo de pauta no anexo 3). A pauta de observação é elaborada com base nos objetivos estabelecidos para cada atividade, para assim conseguir observar e avaliar cada criança. Informações que serão muito úteis para na elaboração do Parecer Descritivo.

As categorias “Parecer descritivo” e “Anotações/registros” tiveram quatro respostas cada. As categorias “Portfólio” e “documentos oficiais” tiveram duas ocorrências cada. Na categoria “Outros” apareceram às respostas “eu nunca avaliei uma turma” e “movimentação, estimulação, música, artes”. Essas respostas foram inseridas na categoria “Outros” por não constarem nas opções estabelecidas.

A tabela 2 apresenta as dificuldades enfrentadas pelas educadoras para realizar a avaliação. O número entre parênteses indica a quantidade de vezes que cada uma das respostas apareceu.

TABELA 2: DIFICULDADES ENFRENTADAS PELAS EDUCADORAS PARA AVALIAÇÃO

Falta de tempo para registro.	5
Muitas crianças para poucas educadoras.	2
Não poder apontar as dificuldades da criança de maneira objetiva.	2
Objetivos pré-definidos pela SME, os quais são elaborados através de parâmetros sem definição correta conforme a clientela/turma atendida.	2
Falta de material.	2
Como os pequenos, o fato da adaptação eles levam um tempo.	1
Os critérios estabelecidos são muitos.	1
Não tive a oportunidade de avaliar, por não acompanhar nenhuma turma desde o início e também por estar na equipe de permanência.	1
Não podemos colocar os pontos negativos, citar realmente qual a dificuldade da criança.	1
Crianças que não se prendem as atividades desenvolvidas.	1
A maior dificuldade é de expressar-se com as palavras certas no parecer.	1

A questão da falta de tempo foi citada por cinco educadoras, o que corresponde a um terço do total de sujeitos que responderam ao questionário. O número de crianças, a falta de materiais e questões relacionadas às orientações de como realizar a avaliação também são citados como empecilhos ou dificuldades para a avaliação.

Com relação a receber orientação pedagógica de como proceder com a avaliação, 14 educadoras responderam que recebem e apenas uma respondeu que não recebe. As respostas indicam que a pedagoga é a pessoa que faz o delineamento deste percurso avaliativo podendo fazê-lo de algo significativo ao desenvolvimento e aprendizado ou totalmente alheio a tal importância de acompanhamento e reflexão.

Sobre participar de cursos e formação sobre a temática de avaliação, apenas um quarto das quinze educadoras responderam que participam de cursos oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação. As demais responderam não participaram de nenhum processo formativo de como realizar o trabalho.

Os dados mais relevantes podem ser encontrados nas Tabelas 1 e 2. Como pode ser observado na Tabela 1, os participantes da pesquisa confundem os meios e os fins da avaliação. Por exemplo, “documentos oficiais” orientam e direcionam a avaliação, porém, não são, por si próprios, procedimentos de avaliação. A “observação individual”, por sua vez, é um procedimento (meio) que ajuda na elaboração do portfólio, que é o resultado do processo de avaliação. Essa confusão pode, por um lado, indicar uma fraqueza do instrumento utilizado, que permitiu respostas abertas, ou pode ser uma questão mais séria, com relação ao conhecimento dos educadores sobre os procedimentos e resultados da avaliação na Educação Infantil. Trabalhos futuros podem investigar essa questão.

Outra questão que merece destaque diz respeito às dificuldades encontradas pelos educadores na realização da avaliação. A falta de tempo foi a resposta mais sobressalente. Isso é um reflexo da organização da rotina de trabalho dos profissionais. A grande quantidade de tarefas a serem executadas, tanto no âmbito do cuidado básico à criança quanto com relação ao desenvolvimento pedagógico, somado ao número de crianças por educador e ao pouco tempo disponível para planejamento pedagógico contribuem para tal cenário.

Outra questão pode ser observada em respostas diferentes diz respeito as orientações recebidas. A quantidade e a forma como os critérios são definidos pela SME e a dificuldade de expressar-se adequadamente no parecer (linguagem adequada, pontuar aspectos negativos de forma correta) são queixas frequentes. Esse aspecto demonstra que parece haver uma lacuna entre as orientações oficiais e o trabalho realizado na “linha de batalha” da Educação Infantil.

Por fim, esses dados demonstram que, apesar de já haver avanços no campo da avaliação na Educação Infantil, ainda há muito a ser feito. A literatura indica caminhos que podem – e devem – ser percorridos, contudo, as condições de trabalho dos educadores ainda é um percalço para uma avaliação competente e responsável acerca



das aprendizagens e do desenvolvimento de cada criança pela qual elas são responsáveis no cotidiano educativo das Instituições de Educação Infantil.

## **8. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta pesquisa não se propôs a postular grandes mudanças estruturais ou conceituais referentes aos processos avaliativos, nem tampouco visou instituir modelos próprios, já que a avaliação só tem sentido dentro da própria organização do trabalho pedagógico do professor/educador. Contudo, entretanto permitiu com que, na condição de pesquisadora e pela possibilidade de olhar de fora uma questão que faz parte do meu contexto profissional, me fazendo repensar sobre como é avaliar.

Sabe-se que a escolha de conteúdos pautados nas legislações vigentes não pode ser apenas influenciada pela filosofia educacional da educadora, portanto fica cada vez mais clara a necessidade da formação da educadora para com este procedimento que contribui na construção de caminhos que fortaleçam as questões do desenvolvimento infantil envolvidas na retomada de instrumentos avaliativos, e ainda para que se fale uma mesma linguagem.

Diante de todas as informações, estudos e pesquisas realizadas sobre a importância da avaliação na educação infantil, fica evidente que para se conseguir fazer uma avaliação do desenvolvimento da criança com conhecimento coerência e na sua totalidade, deve-se investir massivamente na formação e com as condições de trabalho do educador, sendo que ele é o maior responsável, pois dele depende a elaboração, observação e sistematização da referida avaliação.

Uma sugestão seria haver mais espaço para formação continuada e debates sobre o tema, a fim de permitir um maior alinhamento entre a legislação e o trabalho real dos educadores.

A avaliação da criança na creche pressupõe o (re)pensar das concepções que fundamentam as práticas pedagógicas, bem como as concepções de criança, infância, cultura, sociedade, conhecimento, desenvolvimento, ensino e aprendizagem. É a partir do entendimento destas concepções, exercidas na prática, que a avaliação terá função diagnóstica, dialógica e transformadora da realidade escolar.

## 9. REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília. 2009.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

BREDEKAMP, S. e ROSENGRANT, T. (1993). Guidelines for appropriate curriculum content and assessment in programs Serving Children ages 3 troughs 8. In S. apud PARENTE, M. C. C. **A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância: sete jornadas de aprendizagem**. Tese de doutorado, Universidade do Minho, 2004.

CAMPOS, M.M. **Child care in Brazil**. Em M.E. Lamb, K.J. Stenberg, C.P. Hwang & A.G. Broberg (Orgs.), *Child care in context* (pp. 479-508). Hillsdale: Erlbaum, 1992.

CAMPOS-DE-CARVALHO, M.I. **O porquê da preocupação com o ambiente físico**. Em M.C. Rossetti-Ferreira, A.M. Mello, T. Vitória, A. Gosuen & A.C. Chaguri (Orgs.), *Os fazeres na educação infantil* (pp. 155-157). São Paulo: Cortez, 3ª edição, 2011

COLLINS, R. (1998). Seeing our growth as learners: The story of a first-grade teacher and her students. In G. Martin-Kniep (org.), *Why am I doing this?: Purposeful teaching trough portfolio assessment* (pp. 41-52). Portsmouth: Heinemann. Apud PARENTE, M. C. C. **A construção de práticas alternativas de avaliação na**

**pedagogia da infância: sete jornadas de aprendizagem.** Tese de doutorado, Universidade do Minho, 2004.

**CURITIBA. Planejamento e Avaliação: orientações básicas para CMEIs, CEIs conveniados e escolas com educação infantil.** Curitiba, 2010

DIFFILY, D., e FLEEGER, P. (1992). Portfolio assessment: Practical training in evaluating the progress of kindergarten and primary grade children in individualized portfolio. Paper presented at the Annual Conference of the Texas Association for the Education of Young Children. (ERIC Document Reproduction Service Nº ED 354 082). Apud PARENTE, M. C. C. **A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância: sete jornadas de aprendizagem.** Tese de doutorado, Universidade do Minho, 2004.

FREIRE, Paulo, **Pedagogia da autonomia.:** saberes necessários à prática educativa. 6.ed. Rio de Janeiro; Paz e Terra, 1997.

GRONLUND, G. e ENGEL, B. (2001). Focused portfolios: A complete assessment for the young child. St. Paul: Redleaf Press. Apud PARENTE, M. C. C. **A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância: sete jornadas de aprendizagem.** Tese de doutorado, Universidade do Minho, 2004.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação na pré-escola:** um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. 7ª ed. Porto Alegre-RS: Mediação. 2006 / 2011.

KAGAN, S. L. **Qualidade na educação infantil: revisão de um estudo Brasileiro e recomendações.** Cad. Pesqui., São Paulo, v. 41, n. 142, Apr. 2011

KAGAN, S. L. **Qualidade na Educação Infantil: Revisão de um estudo brasileiro e recomendações.** Tradução: Tina Amado

KUHLMAN, M. **Infância e Educação Infantil: Uma Abordagem Histórica.** 1ª ed. Rio Grande do Sul: Mediação, 1998.

MORO, Catarina. **(Desa)fios da Avaliação.** In: Revista Educação - Publicação Especial Educação Infantil, vol. 2, p. 30-43, outubro/2011. ISSN: 1415-5486.

MOSS, P. **As diversas linguagens da avaliação.** Revista Pátio Educação Infantil. Ano IV n 10. Março/Junho, 2006

OLIVEIRA, M. A. de et al. **Avaliação de ambientes educacionais infantis.** Paidéia, Ribeirão Preto, v. 13, n. 25, June 2003 .

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (2001a). A visão de qualidade da Associação Criança: Contributos para uma definição. In J. Oliveira-Formosinho e J. Formosinho (Orgs.), Associação Criança: Um contexto de formação em contexto (pp. 166-180). Braga: Livraria Minho. Apud PARENTE, M. C. C. **A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância: sete jornadas de aprendizagem.** Tese de doutorado, Universidade do Minho, 2004.

PARENTE, M. C. C. **A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância: sete jornadas de aprendizagem.** Tese de doutorado, Universidade do Minho, 2004.

SANTOS, C. R. **Avaliação educacional:** um olhar reflexivo sobre sua prática. São Paulo: Avercamp, 2005.

SHORES, Elizabeth E. e GRACE, Cathy. **Manual de Portfólio:** um guia passo a passo para professores. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ZABALZA, M.A. **Os diferentes âmbitos da avaliação.** Revista Pátio Educação Infantil. Ano IV n 10. Março/junho, 2006.

## ANEXOS

### ANEXO 1- QUESTIONÁRIO SOBRE AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:

- 1) Qual o seu grau de formação?  Médio  
 Superior- cursando  
  
 Superior completo
- 2) Há quanto tempo você atua na Educação Infantil? \_\_\_\_\_ anos
- 3) Qual a turma com a qual você mais atuou nos últimos 12 meses?
- 4) Quais os instrumentos e procedimentos que você utiliza para realizar a avaliação na sua turma?
- 5) Quais as dificuldades que você encontra para realizar a avaliação?
- 6) Você recebe orientação pedagógica sobre a forma de avaliar as crianças na Educação Infantil? Se sim indique quem a orienta e quais são as orientações?  
 Sim. Quais? \_\_\_\_\_  
 Não

8) Você participa de programas de educação continuada que discutem esta temática?

Sim. Quais? \_\_\_\_\_

Não

## **ANEXO 2 - PARECER DESCRITIVO**

**TURMA: BII CRIANÇA: EDUCADORA: EDUCADORA: EDUCADORA: ANO:**  
2013

**PERÍODO LETIVO:** 1 semestre]

PARECER DESCRITIVO Relatório geral do primeiro semestre:

Iniciamos o ano desenvolvendo as atividades segundo os objetivos propostos no planejamento anual de 2013. As habilidades adquiridas neste primeiro semestre foram bem diversificadas, as crianças demonstraram muitas aprendizagens e conquistas, estão cada vez mais participativas e curiosas.

No início do semestre trabalhamos o acolhimento como atividade de rotina, onde buscamos estabelecer vínculos com as crianças e suas famílias. Notamos que as mesmas sentem-se acolhidas e seguras no seu cotidiano no CMEI. Utilizamos músicas da Palavra Cantada, Barbatuques e cantigas de roda infantil como elementos de apoio, percebemos grande interesse e participação das crianças, incentivando a socialização dos mesmos. Desenvolvemos a sequência didática: Quem sou eu, onde buscamos propiciar momentos de descobertas da própria imagem, por meio de espelhos, fotos, fantoches e músicas.

Na chamada utilizamos diversas músicas como: Bom dia amiguinho, Quem é você, se eu fosse um peixinho etc., fotos, pertences pessoais e um pequeno espelho onde cada um vê sua imagem refletida. Percebemos que já se reconhecem e também conhecem seus amigos.

Na sequência didática “Brincando também se aprende”, através das muitas brincadeiras trabalhadas diariamente, procuramos fortalecer os vínculos sociais e fazer com que as crianças interagissem com adultos e crianças em diferentes espaços e brinquedos, percebemos no decorrer do período que elas estão cada dia mais se sentindo seguras e felizes.

As atividades de movimento foram realizadas a partir da sequência didática Vencendo Desafios, com muitas brincadeiras, onde buscamos desenvolver a independência e ampliar as possibilidades de seus corpos, estimulando-os a descobrirem seus limites. Procuramos desenvolver as atividades em ambientes externos, onde utilizamos o minhocão (centopéia), bola ao cesto e o escorregador.

Com a sequência didática: Descobrimos Diferentes Sons, trabalhamos a linguagem musical, procuramos estimular as crianças a acompanharem as músicas com gestos como: bater palmas, bater o pé, e a produzirem sons corporais próprios, apresentamos também pequenos chocalhos feitos com potes que produzem sons diferentes uns dos outros e o teclado onde foram estimuladas a perceberem os sons que o mesmo (instrumento) produz.

Para desenvolver a sequência didática: Explorando e descobrimos o mundo da fantasia, utilizamos recursos como adereços, tecidos e fantoches de animais, que estimularam a imaginação e a criatividade das crianças. Percebemos que elas conseguem criar situações, onde utilizam o faz de conta.

Destacamos a evolução com relação à alimentação, já possuem autonomia em manusear os talheres, seguram com firmeza o copo com tampa para tomar líquidos e aceitam os diferentes tipos de alimentos oferecidos durante o dia.

Realizamos atividades de contação de histórias, desenvolvendo a oralidade e a interação entre as crianças. A roda de conversa também é um recurso importante, utilizamos disparadores como a caixa surpresa, fotos e objetos pessoais, transmitindo maior segurança às crianças.

As crianças gostam de atividades ao ar livre, e por isso exploramos os ambientes externos como: solário, pátio externo e parque de areia, e cada criança teve a oportunidade de manusear elementos da natureza como areia, terra e grama desenvolvendo a sua autonomia de locomoção e percepção dos ambientes.

## Relatório Individual do primeiro semestre - 2013

Nome: Antônio

Data de Nascimento: 10/01/2012

Iniciou em março de 2013, sua adaptação foi tranquila, é uma criança que tem autonomia, alimenta-se sozinho e já fala quando quer água. Reconhece seus pertences pessoais e os dos colegas, auxilia as educadoras no momento da organização dos brinquedos. Atende a ordens simples, e quando chamado pelo nome responde prontamente, já expressa desconforto com relação aos esfíncteres, aproxima-se das educadoras para trocar a fralda. Quando percebe que algum colega está em dificuldades, prontamente chama as educadoras para ver o que está acontecendo. Está sempre aberto às manifestações culturais como: músicas e brincadeiras, e interage durante os eventos culturais que acontecem no CMEI.

Tem autonomia em escolher espaços e brinquedos, e já tem alguns parceiros definidos nos momentos das atividades. Gosta de brincadeiras ao ar livre, principalmente com elementos da natureza como: grama, areia e terra. Ao escutar cantos dos passarinhos no solário, fica procurando onde está a origem do som.

Reconhece as partes do seu corpo, e explora as possibilidades de movimento, tem muita flexibilidade e cria seus próprios movimentos. As brincadeiras envolvendo gestos, ritmos e sons são as que mais chamam sua atenção. Apresentamos a centopéia no espaço externo, não teve receio de entrar e passar pelo túnel, repetindo várias vezes o processo.

Manuseia material como massa de modelar, e faz tentativas de construção de objetos. Adora riscantes como canetinha, giz de cera e lápis de cor, explora os diversos



suportes e também sempre passa a canetinha no corpo, principalmente nas mãos. Também explora o giz de lousa no espaço externo e na sala, principalmente no chão e nas paredes.

Nas brincadeiras com fantasias, prefere os tecidos, pois gosta de esconder-se debaixo, imitando animais como cachorro, inclusive o andar. Interage com as educadoras na manipulação de formas animadas como fantoches, e também prefere os de animais como jacaré, cachorro entre outros.

Sua percepção sonora está em desenvolvimento, já reconhece e reage a diferentes sons naturais ou produzidos, nos momentos das atividades dirigidas sabe distinguir o som e o silêncio nas brincadeiras cantadas. Utiliza brinquedos como chocalhos, explorando os sons e desenvolvendo sua memória auditiva. Sempre promovemos a ampliação do repertório e as músicas que mais gosta são as que utilizam as partes do corpo para expressão.

Já imita situações de postura de escritor, e através da chamada vivencia situações de uso da escrita, com o auxílio da educadora. Também participa de situações de leitura, nos momentos de cantos de atividades diversificadas, o acesso é livre aos livros durante o dia, escolhe determinados livros sempre com tema de animais.

Possui noções espaciais, desloca-se e explora os ambientes segurando, arrastando e empurrando os objetos. Empilha, encaixa e enfileira conforme as características, conseguindo extrair sons e criando novas formas de utilização dos objetos.

**QUE APRENDIZAGENS E AVANÇOS A FAMÍLIA VEM PERCEBENDO NO DESENVOLVIMENTO DO ANTÔNIO?**

Profissionais	Nome	Assinatura
Educadora		
Educadora		
Educadora		
Educadores Equipe de Permanência		

