

MARINELE DO ROCIO LEONÇO

A avaliação na Educação Física de crianças pequenas: o que contam os/as professores/as de Educação Física do 1º ano do Ensino Fundamental

Monografia apresentada como requisito parcial para a conclusão do Curso de Licenciatura em Educação Física, Setor de Ciências Biológicas, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Profa. Dra. Marynelma Camargo Garanhani.

**CURITIBA
2010**

**Dedico este trabalho aos meus maiores
incentivadores: “meu marido, meu filho e
minha mãe”.**

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus. Agradeço aos meus pais, Pedro e Divanir e minhas irmãs, Flavia e Eliane, que sempre confiaram em mim e a todo momento estavam dispostos a me ajudar.

Agradeço ao Valdecir sempre ao meu lado, com toda sua paciência, me ajudando a superar as dificuldades.

Agradeço ao Arthur, pelas alegrias diante de tantas dificuldades enfrentadas neste período.

Agradeço as minhas amigas, Paola e Mariana que sempre estiveram ali, dispostas a me ajudar, a me escutar. E claro, pelas risadas e conversas que não tinham nada a ver com as aulas. Momentos de descontração, que não foram poucos, e que fizeram toda a diferença, principalmente, neste último semestre.

Agradeço ao professor Rogério Goulart que me fez despertar para um entendimento de mundo e de realidade, em que o ser humano ainda tem o seu valor.

Agradeço a todos os professores que contribuíram para minha formação, em especial a professora Marynelma, que me orientou contribuindo de forma significativa para a elaboração deste trabalho.

*Embora ninguém possa voltar atrás
e fazer um novo começo, qualquer
um pode começar agora e fazer um
novo fim.*

(Chico Xavier)

RESUMO

A pesquisa tem como objetivo analisar as formas de avaliação utilizadas pelos professores de Educação Física responsáveis pelo 1º ano do Ensino Fundamental. Para isto, foram colhidos depoimentos escritos por e-mail de professores e professoras de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Curitiba que fazem parte do Projeto Educamovimento: Saberes e Práticas na Educação Infantil, vinculado ao Programa Licenciatura da Universidade Federal do Paraná, no ano de 2010. A pesquisa aponta questões imprescindíveis sobre a infância, desde seus conceitos primordiais, até os mais recentes. Foi abordada, também, como a Educação Física está inserida no contexto escolar e suas várias manifestações. Para isto, foram utilizados os seguintes autores, Garanhani (2008) referentes à Educação Física na Educação Infantil, Hoffmann (2000) a respeito da avaliação na Educação Infantil, Andrade Filho e Schneder (2008) com as especificidades na Educação Infantil. Ao analisar os depoimentos, os/as professores/as já possuem essa postura mediadora, conscientes que fazem parte do processo, em contrapartida eles ficam presos ao preenchimento das fichas e pareceres descritivos. Entende-se a avaliação como parte do processo de aprendizagem, com muitos elementos que influenciam a aprendizagem. Portanto é necessário que o/a professor/a não se preocupe demasiadamente com as questões burocráticas, mas sim, com o desenvolvimento e efetivação do trabalho docente, a aprendizagem pedagógica, as quais são questões fundamentais para o/a professor/a seja de qualquer disciplina juntamente, com o corpo docente.

Palavras-Chave: Avaliação, Educação Infantil, Educação Física.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	07
2. REVISÃO DA LITERATURA – NOVOS OLHARES SOBRE A INFÂNCIA ...	10
2.1 A INFÂNCIA E SUA EDUCAÇÃO.....	10
2.2 A LINGUAGEM MOVIMENTO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR DA CRIANÇA..	14
2.3 FORMAS DE AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO DA CRIANÇA.....	16
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	21
4. AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	23
4.1 CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO.....	23
4.2 METODOLOGIA.....	24
4.3 FORMAS DE REGISTROS.....	25
5. AVALIAÇÃO PARA ALÉM DOS PARECERES DESCRITIVOS.....	29
REFERÊNCIAS.....	32

CAPÍTULO 1: INTRODUÇÃO

A Educação Física tem um papel fundamental na Educação Infantil, pois ela possibilita que a criança se manifeste por meio de gestos e movimentos e não apenas a linguagem verbal. Segundo Garanhani (2008, p. 124), *“na infância, o corpo em movimento constitui a matriz básica em que se desenvolvem as significações do aprender, devido ao fato de que a criança transforma em símbolo aquilo que pode experimentar corporalmente e de que seu pensamento se constrói, primeiramente sob forma de ação”*. Partindo desta premissa, é necessário que o profissional da Educação Física esteja preparado para analisar e consiga interpretar/compreender o mundo das crianças – já que elas aos poucos dão as dicas, porém muitas vezes passam pelos professores despercebidas.

As formas de expressão podem ser inúmeras e Neira (2008), nos orienta que:

A brincadeira, a dança, a mímica, a fala, a música, a arte e todas as formas de expressão conhecidas e com as quais as crianças se envolvem devem ser compreendidas como produtos culturais aprendidos, ressignificados e construídos pelas crianças, ou seja, componentes do repertório da cultura infantil, aquilo que as distingue dos outros grupos, que delimita sua singularidade. (p. 59).

A Educação Física para os anos iniciais é um momento essencial para a inserção dessas crianças no mundo e a interação delas com os colegas, objetos, outras culturas, com os professores e até mesmo outros espaços. Segundo Neira (2008, p.59), *“o olhar sensível para as produções infantis permitirá conhecer os interesses das crianças, os conhecimentos que estão sendo apropriados por elas, assim como os elementos culturais do grupo social em que estão imersas”*. Considerando todos esses elementos, surgem várias questões relativas ao ensino/aprendizagem dos pequenos, uma delas é a avaliação desse processo para compreender de que forma as crianças estão se apropriando dos conhecimentos vividos por elas.

Contudo, quando se fala em avaliação até mesmo em outras fases do ensino escolar, geram-se muitas dúvidas, quem dirá na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, pois os estudos nesta área são muito recentes. É inegável que a avaliação é um item importante durante o processo de aprendizagem e é a partir deste procedimento que ocorre a reflexão da prática, da metodologia de ensino, ou

seja, todos os caminhos percorridos para o ensino/aprendizagem. Mas existem alguns equívocos no processo avaliativo:

A formalização excessiva da avaliação, quando se efetiva, parece cumprir o objetivo duplo de controlar a ação do professor e o comportamento infantil, revelando-se em práticas avaliativas positivistas, nas quais se percebem os sérios reflexos de concepções elitistas e discriminatórias do ensino regular. (HOFFMANN, p.11, 2000).

O professor de todas as áreas, não só da área da Educação Física, devem ter o entendimento de que a educação é um processo que sofre muitas mudanças, não é algo fixo com um padrão a ser seguido. Por isso, a necessidade de repensar a sua prática, clareza de seus objetivos e o conhecimento abrangente de todas as questões de aprendizagem e, especificamente, questões a serem avaliadas. Mas, Hoffmann (2000, p.12) afirma que infelizmente a prática avaliativa, *“se desenvolve sem estar assentada em concepções de sociedade, de educação, de criança, de trabalho docente, desenvolvimento infantil”*. Outro fator relevante é que o/a professor/a conheça profundamente as crianças e respeite a individualidade de cada aluno e seus limites:

Desvendar o máximo possível os mistérios de uma criança exige, assim, estudo e investigação. E essa é uma questão em falso na educação infantil. Improvisam-se profissionais para essa área, e os profissionais dessa área improvisam muitas de suas ações. (HOFFMANN, p. 17, 2000).

Diante destas considerações surge a seguinte questão: quais as formas de avaliação que o/a professor/a de Educação Física utiliza na sua prática docente com crianças do 1º ano do Ensino Fundamental? Essa pesquisa será realizada com professores/as do 1º ano do Ensino Fundamental, por se tratar de uma fase nova da educação, a implementação do ensino fundamental de nove anos. Segundo Kramer (2007, p.19), *“a educação infantil e ensino fundamental são frequentemente separados. Porém, do ponto de vista da criança, não há fragmentação.(...) Educação infantil e ensino fundamental são indissociáveis: ambos envolvem conhecimentos e afetos; saberes e valores; cuidados e atenção; seriedade e riso”*.

Assim a pesquisa tem como objetivo analisar as formas de avaliação utilizadas pelos professores de Educação Física responsáveis pelo 1º ano do Ensino Fundamental. Para isto, foram realizados depoimentos escritos via e-mail de professores/as de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Curitiba que fazem parte do Projeto Educamovimento: Saberes e Práticas na Educação Infantil,

vinculado ao Programa Licenciatura da Universidade Federal do Paraná, no ano de 2010. Este projeto é coordenado pela Prof^a Marynelma Camargo Garanhani, do Curso de Licenciatura em Educação Física e os professores que integram o projeto foram escolhidos por apresentarem práticas bem sucedidas nos contextos escolares em que estão inseridos. A prática bem sucedida na educação da criança:

É um conjunto de ações docentes no cuidado e educação de infâncias, estruturadas pelas dimensões: **ética e política** (valorização da autonomia, do respeito ao bem comum e as singularidades em ações profissionais integradas para a garantia do exercício da criticidade e da cidadania), **técnica** (sensibilidade e criatividade na especificidade das tarefas docentes) e **estética** (saberes e fazeres relacionados às características e necessidades da idade). (REUNIÕES DO PROJETO EDUCAMOVIMENTO, 2010).

A pesquisa surgiu de um interesse pessoal em entender a criança pequena no contexto escolar e suas formas de avaliação, além disto, é um tema que não há muitos estudos. A pesquisa poderá contribuir também para a prática pedagógica de professores/as de Educação Física, no sentido de repensar suas formas de avaliações da criança pequena no processo de educação escolar.

CAPÍTULO 2: NOVOS OLHARES SOBRE A INFÂNCIA

Algumas questões imprescindíveis sobre a infância serão abordadas neste capítulo, desde seus conceitos primordiais, até os mais recentes, bem como, o educar nesta etapa da vida. Irá abordar também, como a Educação Física está inserida no contexto escolar e suas várias formas de manifestações. Qual o papel do educador nesta etapa escolar e a abordagem dos tipos de avaliação que contemplam os espaços escolares.

2.1: A INFÂNCIA E SUA EDUCAÇÃO

É fundamental iniciar essa revisão de estudos contextualizando o conceito de infância e todos os elementos que por ela percorrem, pois o olhar sobre a infância é algo muito recente. Berto *et al* (2008) cita:

Áries (1978) indica o "aparecimento" do sentimento de infância em meados do século XVI, quando a criança começa a ter a sua imagem representada separadamente do adulto. O fortalecimento desse pensamento surge em meados do século XVII: "A criança agora é representada sozinha e por ela mesma: esta foi a grande novidade do século XVII" (ÁRIES, 1978, p.45, apud BERTO et al, 2008 p. 12).

Neste momento, a infância começa a ser entendida sobre o seguinte olhar:

(..) a passagem de um estado a outro da vida é a passagem da dependência à liberdade. A infância é o limite da heteronomia; a infância é uma pura necessidade; incompletude gregária que necessita da condução dos já completos. Não é "adulto pequeno" no sentido clássico de infância porque não é que possua uma menor capacidade racional ou uma capacidade jurídica diminuída mas sim diretamente nenhuma capacidade a mais que a de aprender a ser adulto. A criança é um ser inacabado que possui a capacidade inata de alcançar conquistas superiores, de "acabar-se" como adulto. (NARODOWSKI, 2001, p.35).

A partir desse despertar sobre a infância foi necessário pensar numa escolarização e as formas de como educar as crianças. Então se inicia um processo de entendimento desse educar. E a infância ganha certo impacto no século XVIII, quando ela torna-se objeto de estudo e de afeto:

É inegável que a criança pequena possui características singulares com relação ao seu desenvolvimento. Tais características traduzem a necessidade de uma educação que leve em consideração esse fato. Devido à sua pouca idade, a criança depende física, emocional e socialmente do adulto, o que motiva um conjunto amplo de providências que são consideradas tarefas primordiais da família e da escola. Por essa razão, o

papel do professor dessa faixa etária se alarga e torna-se difícil a definição de fronteiras rígidas. Quanto mais nova é a criança, mais abrangente se tornam as interações do professor. (SILVA, 2005, p.27).

Então, com essa transição para objeto de estudo e de afeto, as crianças começam a ser distinguida de maneira muito marcante dos adultos:

(...) nascimento de uma infância moderna (...) (produz o) necessário afastamento da criança em relação à vida cotidiana dos adultos; afastamento que é determinante pois implica um passo constitutivo na confirmação da infância como novo corpo: ao mesmo tempo causa e consequência." (NARODOWSKI, 2001, p.50)

A necessidade de uma escola para esse público surgiu da exigência de uma educação para o trabalho, para a produção. Que segundo Nóvoa (2005, p. 181) "*o novo aluno, autônomo e responsável, é também o novo cidadão, activo e empreendedor*". Para Kuhlmann (2001) essa idéia é mais abrangente:

(...) por meio da educação a intenção ia além de normalizar as classes trabalhadoras. Havia, também, o interesse de universalizar o ensino, o que promoveria uma educação moral para todos e serviria (...) como instrumento de cidadania e de fornecimento dos conhecimentos básicos necessários aos processos produtivos da sociedade industrial. (p. 181).

Neste sentido, a visão de educação para a infância em meados do século XIX, é com o intuito de transmissão de conhecimentos básicos capazes de preparar a população para o mercado de trabalho. Nas décadas de XX, começasse a dar ênfase a infância, e todos os elementos que por ela percorrem, por meio de revistas e outros meios impressos de comunicação, como afirmam Berto *et al* (2008):

A abordagem do tema proposto requer pensar, inicialmente, como os grupos de intelectuais do período, que escreviam para os impressos em questão, e aqueles que os idealizavam e os colocavam em circulação compreendiam e projetavam uma educação escolarizada para as crianças. Por essas representações, a análise abrange o modo como a educação das crianças, com base nos saberes que a ela dão suporte pela via da Educação Física, era projetada pelos grupos que davam vida e voz as revistas, como reconhecimento imprescindível à formação dos currículos escolares e, consequentemente, à educação das crianças. (BERTO et al, 2008, p. 30).

A Revista de Educação Física (do Exército) e a Revista de Educação Physica, abordam essas novas concepções sobre a Educação Infantil, onde os jogos e a ginásticas são trabalhadas nas escolas, porém com algumas modificações para as crianças pequenas.

a educação dos sentidos deve ser encarada seriamente; nos jardins de infância deverá ser a base de tudo que se deseja ensinar. Atribui-se hoje, aos jogos sensoriais tanta importância na educação infantil quanto à educação realizada nos **campos de jogo**. Uma e outra se completam, unem-se (MARTINS, 1993a, p.26, grifo do autor).

A partir deste momento histórico inicia-se uma outra visão e entendimento, bem como o surgimento de produções de conhecimentos que contribuirão significativamente para o entendimento da infância. A busca pela **compreensão** das dimensões da infância e sua complexidade, ou seja, as peculiaridades da infância e da cultura infantil.¹

Juntamente, com um novo conceito abrangente sobre a infância surgem várias questões interessantes sobre a cultura infantil, suas especificidades, que para o educador da criança pequena é imprescindível saber. A partir de então, há muitas questões a serem pensadas sobre o educar nessa faixa etária:

À escola de Educação Infantil cabe, portanto, elaborar currículos e práticas pedagógicas que tomem como pressuposto a condição de cada criança como sujeito cultural em constante produção e reconstrução. A brincadeira, a dança, a mímica, a fala, a música, a arte e todas as formas de expressão conhecidas e com as quais as crianças se envolvem devem ser compreendidas como produtos culturais apreendidos, ressignificados e construídos pelas crianças. (NEIRA, 2008, p. 59).

Esse pensamento deve ser estendido também para os anos iniciais do Ensino Fundamental, pois se percebe uma lacuna entre a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental. Essa dificuldade fica ainda mais evidente quando constatada na realidade, ou seja, a criança que está frequentando a Educação Infantil e irá ingressar no Ensino Fundamental sentem que essa **nova escola**, não tem os mesmos hábitos, estruturas e trato com eles, sendo diferentes dos habituais. Por isso, a importância de pensar a creche, a pré-escola, ou qualquer outro tipo de instituição da criança pequena, como uma instituição de formação cultural, bem como os sujeitos que produzirão essa cultura, as crianças. Kramer (2007) afirma:

O ensino fundamental, no Brasil, passa agora a ter nove anos de duração e inclui as crianças de seis anos de idade, o que já é feito em vários países e

1

A Cultura Infantil expressa a história de vida das crianças, sua origem sociocultural, o pertencimento a diferentes classes sociais, gêneros, credos e etnias. As crianças apresentam diferentes linguagens de movimento e, quando em interação umas com as outras, contribuem para a produção da cultura infantil, baseadas em questões como a criatividade, a ludicidade e a alegria.

em alguns municípios brasileiros há muito tempo (...) o trabalho pedagógico precisa levar em conta a singularidade das ações infantis e o direito à brincadeira, à produção cultural tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental (...) A inclusão de crianças de seis anos no ensino fundamental requer diálogo entre a educação infantil e ensino fundamental, diálogo institucional e pedagógico, dentro da escola e entre as escolas, com alternativas curriculares claras. (KRAMER, 2007, p. 20)

A criança deverá freqüentar um ambiente que seja favorável ao seu desenvolvimento, uma escola estruturada com uma organização curricular que favoreça a interação dessa criança com outras, assim como afirma Faria Filho (1999):

“(...) A “dupla alienação” da infância, isto é, a criança rica privatizada, alienada, antecipando a vida adulta através de inúmeras atividades; e a criança pobre explorada, também antecipando a vida adulta no trabalho, deve ser combatida fazendo da creche um oásis, um lugar onde se torna criança, onde se descobre (e se conhece) o mundo através do brincar, das relações mais variadas com o ambiente, com os objetos e as pessoas, principalmente entre elas: as crianças. Assim ao invés de falarmos no desaparecimento da infância como alguns estudiosos estrangeiros vêm fazendo, poderemos falar em uma nova descoberta da infância. (FARIA FILHO, 1999, p. 72).

O educador ou educadora da criança pequena devem possuir algumas características e especificidades, Garanhani (2010, p. 196) afirma *“que a docência na educação infantil exige uma simbiose entre cuidado/educação por meio da interação de uma rede de profissionais e responsáveis pela criança”*. Ela aponta ainda uma série de dimensões que o educador ou educadora da criança pequena deverá adquirir, tais como:

Considerar o professor um analista simbólico significa encara-lo como um solucionador de problemas (...) Para esses trabalhos desenvolvem elevadas capacidades de abstração, adquirindo uma visão sistêmica que lhes permite lidar com a complexidade, a experimentação e modos de aprendizagem em exercício.(...) O professor é um profissional da relação, o professor exerce uma atividade profissional, marcada pela relação face a face quase permanente com o aluno. (...) ser uma profissional da relação na educação infantil é estar atenta e respeitar as individualidades, as diferenças e condições que cada criança apresenta para a interação com os outros.(...) O professor é um artesão, o professor é um *inventor de práticas*, reconfigurando-as de acordo com as especificidades dos contextos em que atua e das pessoas com as quais interage.(...) O professor é um construtor de sentidos, é estar atento a um fazer pedagógico que compreenda as diversas ações da criança como linguagem e, dentre elas, destaco os gestos do corpo. (GARANHANI, 2010, p. 195).

Portanto, há vários elementos que permeiam a educação das crianças, sendo fundamental esses conhecimentos para a efetivação de uma boa prática docente das crianças pequenas. Sendo assim:

(...) o educador deve conhecer não só as teorias sobre como cada criança reage e modifica sua forma de sentir, pensar, falar e construir coisas, mas também o potencial de aprendizagem presente em cada atividade realizada na instituição de educação infantil. Deve também refletir sobre o valor dessa experiência enquanto recurso necessário para o domínio de competências consideradas básicas para todas as crianças terem sucesso em sua inserção em uma sociedade concreta. (OLIVEIRA, p. 124, 2002).

Quando se fala na educação da criança, surge algo muito peculiar, que é o movimento. Em meados do século XIX surge às primeiras instituições de Educação Infantil, criado por Froebel. Que neste momento percebe a importância do movimento para o desenvolvimento da criança:

(...) a institucionalização dos Jardins de Infância, por Froebel, que, ao perceber as vantagens intelectuais e morais dos jogos infantis para além do desenvolvimento físico, utiliza-os na educação da pequena infância como um princípio metodológico. (GARANHANI, 2008, p. 131).

É nesse período que surge a Educação Física para os pequenos, de uma forma muito descontraída com uma tendência lúdica, por meio dos jogos e brinquedos infantis.

2.2: A LINGUAGEM MOVIMENTO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR DA CRIANÇA

Devido a diferentes tendências, em meados do século XIX, segundo Garanhani (2008, p. 132), "*sob a influência e orientações de diferentes tendências, vistas pelo Grupo de Estudos Ampliados em Educação Física/NEPE/UFSC (1996) como: a recreação, a psicomotricidade e o desenvolvimento/a aprendizagem motora*", o termo Educação Física não aparece especificamente nas instituições de Educação Infantil, contudo, aparece de outra maneira, com a expressão **movimento**.

A criança na pequena infância, dentre tantas características, possui uma em particular que merece destaque o movimento. Na pequena infância, segundo Wallon (1979) citado por Garanhani (2008, p.124) "*o ato mental se desenvolve no ato motor*,

ou seja, a criança pensa quando está realizando a ação e isso faz com que o movimento do corpo ganhe papel de destaque nas fases iniciais do desenvolvimento infantil”.

Em se tratando das crianças pequenas, suas principais características são os movimentos corporais, agitação e certa inquietação. No entanto, em algumas escolas, essas experiências encontram-se limitadas aos momentos livres, sem qualquer intenção formativa. É inegável a importância da linguagem corporal nessa faixa etária:

Ao reconhecer a linguagem corporal como modo de expressão e comunicação, é necessário rever as práticas educativas da Educação Física. Nesse sentido, é urgente compreender o espaço pedagógico do componente como *locus* de apropriação da variedade de formas pelas quais a cultura corporal se expressa. Ou seja, as aulas de Educação Física precisam contribuir para alargar a compreensão que as crianças possuem acerca da realidade em que vivem e para abrir caminho para uma participação mais intensa no mundo. Participação que se faz pela interpretação, criação e transformação da sua linguagem corporal original e pela interpretação e ressignificação das diversas linguagens corporais manifestas pelos outros grupos que habitam a sociedade. (NEIRA, 2008, p. 76).

Portanto, a Educação Física exerce um papel fundamental para o desenvolvimento amplo da criança pequena, em vários aspectos: cognitivos, psicológicos, afetivos, sociais e motores.

No que diz respeito às questões de ensino/aprendizagem, a Educação Física, *“como área de conhecimento escolar, pretende ser aquela que ensina/aprende os saberes que, historicamente, atribuem significado ao movimento humano”*, Freitas (2008, p.161). É importante ressaltar algumas questões sobre como ocorre a apropriação de conhecimento adquiridos nas aulas de Educação Física por parte das crianças da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

Nessa concepção, a Educação Física, na Educação Infantil, deve garantir às crianças o acesso ao patrimônio da cultura corporal, historicamente acumulado por meio da experimentação das variadas formas com as quais ela se apresenta na sociedade. (...)

Com essa postura, são consideradas temáticas de ensino da Educação Física na Educação Infantil todas as manifestações da cultura corporal: as brincadeiras, danças, mímicas, cantigas, etc., que as crianças conhecem e não conhecem, as danças folclóricas e urbanas, os videogames, as ginásticas construídas e a variedade das formas expressivas dessa modalidade, entre tantas outras. (NEIRA, 2008, p.86).

Portanto, quando se fala em manifestações corporais, as crianças possuem uma infinidade de possibilidades para o desenvolvimento das suas sensibilidades e expressões. Tendo essa visão de Educação Física a criança terá uma ampliação do repertório corporal, bem como, possibilitar à elas a criação de novas formas, trazendo à elas uma ressignificação dessas manifestações.

É necessário que o/a professor/a esteja preparado para desenvolver todos os aspectos dessa criança que está inserida nas instituições, analisando-a de uma forma global:

A motricidade, a afetividade, a inteligência e a cognição são faces de um mesmo processo de construção coletiva. De acordo com as novas concepções, as instituições de Educação Infantil devem privilegiar a organização de contextos de atividades que levem todas as crianças ao desenvolvimento da inteligência e da capacidade de criar expectativas, esperanças, fatos, artefatos, princípios, conceitos, etc. (OLIVEIRA, 2002, p. 140-141)

Partindo desse princípio, a avaliação faz parte do processo ensino/aprendizagem, pois a criança a todo o momento está em interação com objetos, colegas, adultos, com muitas possibilidades de apropriação de conhecimentos. A Educação Física para Freitas (2008):

(...) também considero a educação física como uma das formas de expressão da *linguagem*, ou seja, como um conjunto de conhecimento construídos e sistematizados com base em um específico *modo de discurso*: o movimento. Esses conhecimentos são formados por *signos sociais* que constituíram e constituem formas de expressão de determinado grupo social, num tempo e espaço específicos. (p. 162, grifo do autor).

Por isso o/a educador/a tem papel fundamental em se tratando de avaliação, tendo que levar em conta todos esses elementos que influenciam os pequenos, e o processo de ensino/aprendizagem.

2.3: FORMAS DE AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO DA CRIANÇA

É importante apontar os tipos de avaliações e suas definições, para que posteriormente se faça uma análise, reflexão e aprofundamento do conhecimento sobre esse tema.

Então serão apontados alguns tipos de avaliações e suas definições, que segundo Moro (2000, p.25 - 26) de uma maneira geral permeiam a educação:

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA: sua função é de coletar dados para o planejamento do ensino. Essa avaliação poderá ser utilizada no início de um determinado ano letivo ou período de atividades.

AVALIAÇÃO FORMATIVA: é efetuada durante todo o processo educativo, fornecendo elementos para repensar os encaminhamentos que está sendo realizado. Esse tipo de avaliação está focado mais no processo que no produto da educação.

AVALIAÇÃO REGULADORA: ocorre durante o processo de ensino/aprendizagem, igualmente à avaliação formativa. Com o objetivo de aperfeiçoar o processo de acordo com as condições dos alunos.

AVALIAÇÃO SOMATIVA: ou cumulativa, ocorre ao final de um processo geralmente longo de ensino/aprendizagem. (MORO, 2000, p.25 - 26).

Muitos autores criaram seus próprios conceitos e objetivos de avaliação, tal como Moro (2000, p. 19) mostra.

AVALIAÇÃO MEDIADORA: Análise teórica das manifestações dos alunos em situação de aprendizagem, para acompanhar as hipóteses por eles formuladas, de forma a exercer uma ação educativa que favoreça a descoberta de melhores soluções ou a reformulação das hipóteses. (HOFFMANN, 1993).

(...) significa ação provocativa do professor, desafiando o educando a refletir sobre as situações vividas, a formular e reformular hipóteses, encaminhando-se a um saber enriquecido. (HOFFMANN, 1993).

AVALIAÇÃO QUALITATIVA: equivale a avaliação participante, pelo menos com foco central de interesse. (DEMO, 1995).

AVALIAÇÃO EMANCIPATÓRIA: Processo de descrição, análise e crítica de uma dada realidade visando transformá-la. (SAUL, 1989).

AVALIAÇÃO DIALÓGICA: (...) é um tipo de investigação e é, também, um processo de conscientização sobre a "cultura primeira" do educando, com suas potencialidades, seus limites, seus traços e seus ritmos específicos. Ao mesmo tempo, ela propicia ao educador a revisão de seus procedimentos e até mesmo o questionamento de sua própria maneira de analisar a ciência e a encarar o mundo. (ROMÃO, 1999).

(...) deixa de ser um processo de cobrança para se transformar em mais um momento de aprendizagem, tanto para o aluno como para o professor. (ROMÃO, 1999).

A partir desses conceitos percebe-se, que o processo avaliativo é complexo e envolve muitos elementos, porém acontecem alguns equívocos recorrentes desse processo:

Conceber o avaliar implica em conceber a criança que se avalia e essa não é 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 com os julgamentos preferidos. Essa é a postura avaliativa tradicional do ensino regular que classifica os alunos ao final de períodos em aprovados ou reprovados, aposta a um significado de comprometimento do professor para a melhoria do seu aprendizado, do comprometimento do professor com seu repensar pedagógico. (HOFFMANN, 2000, p. 11).

Dentre todos esses conceitos, o que mais se fala na educação das crianças pequenas diz respeito à avaliação mediadora, pois os pequenos devem ter um acompanhamento permanente relativo às suas ações. Nesse sentido a mediação:

(...) como intervenção pedagógica desafiadora do potencial de cada criança, é tarefa essencial do avaliador, cujo papel é o de buscar uma articulação significativa entre os conceitos construídos pela criança e formas mais elaboradas de compreensão da realidade. (HOFFMANN, 2000, p. 24).

A autora aponta ainda questões a respeito dos padrões existentes nas instituições, tais como lista de comportamentos entre outros. Para Hoffmann (2000), quando esses padrões são utilizados, há uma fragmentação da criança, em três áreas de avaliação *afetiva, cognitiva e psicomotora*:

Tal postura avaliativa mediadora parte do princípio de que cada momento de sua vida representa uma etapa altamente significativa e precedente as próximas conquistas, devendo ser analisada no seu significado próprio e individual em termos de estágio evolutivo de pensamento, de suas relações interpessoais. E percebe,-se daí a necessidade do educador abandonar listagens de comportamentos uniformes, padronizados, e buscar estratégias de acompanhamento da história que cada criança vai construindo ao longo de sua descoberta do mundo. Acompanhamento, no sentido de mediar a sua ação, favorecendo-lhes desafios, tempo, espaço e segurança em suas experiências. (HOFFMANN, 2000, p. 24)

Para a autora devem-se ter registros, mas, de uma forma individualizada, por meio dos *registros de avaliação* Hoffmann (2000, p. 32) aponta que “*deverão resguardar a singularidade da história de cada criança e do acompanhamento dessa história construída a partir de suas vivências no grupo*”. Além de analisar todos esses elementos, os fatores externos influenciam fortemente esse processo. É importante que o ambiente favoreça a aprendizagem:

O espaço pedagógico que respeita e valoriza a criança no seu próprio tempo é antes de mais nada um ambiente espontâneo, seguro e desafiador. Espontâneo no sentido de favorecer a exploração livre dos objetos, da vivência de situações adequadas ao tempo da criança, onde possa escolher brinquedos ou parceiros, num ritmo próprio, mesmo que diferente entre elas, sem pressões ou expectativas dos adultos a serem cumpridas. Um ambiente acolhedor, porque será compreendida e acompanhada pelo adulto, pronto a ampará-la, conversar com ela, a dar-lhe todo o afeto e orientação necessária. E ao mesmo tempo, desafiador, porque planejado e organizado pelo professor com base nas conquistas da própria criança e sempre na direção de novas conquistas. Pretendo dizer que um processo avaliativo mediador só se desenvolve num espaço pedagógico entendido nessa perspectiva de desenvolvimento. (HOFFMANN, 2000, p. 39)

Em se tratando das atividades a serem desenvolvidas, estas deverão ser próprias de cada grupo, explorando assuntos significativos para eles:

Conhecer o que os alunos já sabem sobre o tema, seus interesses, as diferentes relações com os colegas, as diferenças de competências, habilidades e ritmos de aprendizagem pode influenciar a construção e a reconstrução do planejamento. (FREITAS, 2008, p. 165).

Outro elemento importante diz respeito à clareza de uma proposta de ensino para a Educação Física, o planejamento de cada uma das aulas indica o que se pretende avaliar. O/a professor/a estabelece uma intencionalidade educativa, os objetivos, princípios, metodologias de ensino e conteúdos de ensino.

Os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, sejam eles professores(as), ou sejam alunos, podem não perceber, mas eles estão avaliando, o tempo todo suas próprias ações e as dos outros. Com base nas ações, reações e expressões das crianças, o professor pensa sobre sua a proposta e como fazer para que as suas intenções sejam alcançadas. Ele acaba mobilizando outros saberes que não estavam no seu planejamento, avaliando, durante toda a aula, como suas ações foram recebidas pelas crianças. As crianças também fazem uma "avaliação interna" quando escutam e/ou observam um conhecimento proposto pelo professor, ou seja, elas mobilizam conhecimento que já possuem para expressar "do seu próprio jeito" aquele saber. (FREITAS, 2008, p. 168).

Para que ocorra a avaliação mediadora efetiva, é necessário que haja também uma proposta pedagógica, que se comuniquem e se modifiquem entre si, conforme surgirem às necessidades. Não há modelos de intervenção a serem copiados, justamente porque cada instituição, cada turma, e até mesmo cada criança possui suas singularidades.

Na Educação Física o tema de avaliação também é algo muito recente, e especificamente na Educação Infantil, não há produções. Por isso serão utilizadas produções sobre avaliação na Educação Física de uma maneira geral para todos os anos do ensino regular.

Então, a aprendizagem na Educação Física para Santos (2005, p.131), deve se dar da seguinte forma, *"o tempo todo é preciso desafiá-los a superar, com entusiasmo, respeito e criatividade, para que ocorra aprendizagem na escola, o que de fato objetivamos fazer nas aulas de Educação Física"*. Na Educação Física, muito mais que em outras disciplinas, a interação é algo fundamental:

Trata-se de interações que contribuem para o desenvolvimento da competência social do aluno, competência necessária não apenas para o sentido da cooperação e participação ativa e crítica no mundo, mas,

também, nas relações imediatas entre professor e alunos. Não apenas o conteúdo deve ser discutido, mas o processo de ensino como um todo deverá passar pelo “plano de entendimento” entre professores e alunos. (KUNZ, 1998, p. 27 apud SANTOS, 2005, p. 135).

O/a professor/a deverá ser um mediador, com foco no processo, buscando um entendimento, e identificação de saberes e os ainda não-saberes em desenvolvimento.

(...) construir uma avaliação capaz de dialogar com a complexidade do real, com a multiplicidade de conhecimentos, com as particularidades dos sujeitos, com a dinâmica individual/coletivo, com a diversidade de lógicas, dentro de um processo costurado pelos múltiplos papéis, valores e vozes sociais, perpassado pelo confronto de interesses individuais e coletivos. (ESTEBAN, 2002a, p. 24 apud SANTOS, 2005, p. 163).

Por isso, o/a professor/a avaliador estará num permanente processo de interpretação de sinais, de indícios, que durante o ensino/aprendizagem deverão ser interpretados, analisados e transformados em conhecimento.

CAPÍTULO 3: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Essa pesquisa é de cunho qualitativo, na busca de analisar especificamente quais as formas de avaliação de professores/as que atuam com o primeiro ano do Ensino Fundamental. Delimitou-se o 1º ano do Ensino Fundamental, por se tratar de uma nova fase no processo pedagógico, a transição para o Ensino Fundamental de nove anos. Procura-se entender os elementos que permeiam a infância, com o objetivo de focar a educação dos pequenos na Educação Física. Para então, buscar um entendimento sobre quais as formas de avaliação nos anos iniciais do Ensino Fundamental na Educação Física.

Para isto, foram solicitados depoimentos escritos por e-mail, de professores/as do 1º ano do Ensino Fundamental de Educação Física da rede municipal de ensino de Curitiba, que participam do Projeto Educamovimento: Saberes e Práticas na Educação Infantil do Programa Licenciatura da Universidade Federal do Paraná, no ano de 2010. Professores/as estes/as que efetivam uma prática bem sucedida, que levam em consideração todos os elementos que permeiam a infância e suas especificidades. E todos os elementos que influencia o ensino/aprendizagem.

Ao entrar em contato com os professores/as no dia 27 de agosto de 2010 – por e-mail. Foi solicitado a eles/as que mandassem os depoimentos até o dia 15 de setembro de 2010. Durante a espera dos dados, era realizado o encaminhamento da revisão de literatura e a busca por estudos na área da Educação Física Infantil. Com a chegada da data prevista para o envio dos depoimentos, apenas uma professora tinha enviado o seu, foi necessária o contato novamente com os/as professores/as para reforçar o pedido do mesmo. Então, no dia 27 de setembro de 2010, estava com todos os depoimentos em mãos para o início da análise dos dados. Foi preservada a identificação dos professores e professoras que gentilmente contribuíram para a realização desta pesquisa. Foram substituídos, por algumas palavras, que no entendimento da autora, são algumas qualidades que os professores devem buscar para o trabalho docente e a abreviação de professor/a para a primeira letra apenas.

O ponto de partida da coleta foi então o envio da seguinte questão aos professores/as de Educação Física por e-mail: **Quais as formas de avaliação você utiliza na sua prática docente do 1º ano do Ensino Fundamental?** Não foram

estipulados números de linhas, justamente para deixá-los à vontade na escrita do que considerassem assuntos relevantes na sua prática.

Com os depoimentos foi possível, a partir do apoio da literatura, entender como se dá esse processo de avaliação escolar, bem como, os padrões avaliativos de cada escola. Foi possível perceber, que os/as professores/as estão envolvidos e sabem da importância da avaliação no processo de aprendizagem, bem como, a reflexão sobre a sua prática docente.

Todas as informações obtidas nos depoimentos foram utilizadas para esclarecer o entendimento sobre a metodologia dos/das professores/as, os critérios e formas de registros. A literatura disponibilizou uma reflexão acerca do tema, juntamente, sobre o repensar da prática docente, e as influências que o processo avaliativo exerce na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças. A análise dos dados foi dividida em três eixos de análise: critérios de avaliação, metodologia e formas de registros.

CAPÍTULO 4: AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Foram elaborados três eixos de análise para esclarecer as formas de avaliação que os/as professores/as utilizam. Iniciaremos a análise a partir dos critérios de avaliação, para conseguirmos entender primeiramente, se existem alguns modelos, critérios e direcionamentos. Se estes existem, quem fornece os critérios a serem seguidos. Em seguida, a metodologia e quais instrumentos utilizam neste processo, e por fim as suas formas de registros.

CAPÍTULO 4.1 CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

Todos os/as professores/as apontam as Diretrizes Curriculares como ponto de partida para o início de seus trabalhos e práticas docentes:

Na Rede Municipal de Ensino nos baseamos nas Diretrizes Curriculares e nos Critérios de Avaliação que foram elaborados para cada etapa do ensino e para cada conteúdo (dança, ginástica, jogos, e lutas. (P. VERDADEIRA).

Os objetivos, conteúdos e critérios de avaliação são baseados nos seguintes documentos: CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação. **Diretrizes Curriculares para Educação Municipal – Volume 3 – Ensino fundamental**. Curitiba [s.n], 2006. e CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação. **Caderno Pedagógico: Critérios de avaliação da aprendizagem Escolar**. Curitiba: [s.n.], 2008] (P. DEDICADA).

A partir desses critérios mencionados, são criados alguns documentos para registrar, mensurar os estágios de aprendizagem dos alunos, podendo ser bimestral ou semestral:

os **pareceres** foram elaborados a partir dos critérios de avaliação elaborados da Secretaria Municipal de Educação e para a educação física, foram relacionados quatro objetivos e que para este semestre serão revistos e reformulados[...]. Para preencher, utilizamos os termos: A atingiu, AP atingiu parcialmente, NA não atingiu e NT não trabalhado. (P. AMÁVEL).

No início do semestre são estabelecidos alguns critérios de avaliação, a partir deles é realizado a avaliação em si, no caso da escola onde trabalho a avaliação é semestral, na forma de parecer descritivo, baseado nos critérios estabelecidos. (P. TERNURA).

Apesar de se tratar de escolas distintas, percebe-se que há um direcionamento do trabalho igual para todas, sempre se baseando nos documentos fornecidos pela prefeitura de Curitiba.

4.2: METODOLOGIA

Em todos os depoimentos dos/das professores/as aparece um elemento essencial para a construção da avaliação: a **observação**. Dessa maneira Lusardo (2005, p.88) afirma que *“a observação é uma competência a ser desenvolvida pelo educador”*. Ela utiliza Parente (2002) para reforçar essa afirmação:

A observação implica e pressupõe um trabalho de análise das principais componentes de uma percepção, e um trabalho de relação e/ou integração dessas mesmas componentes, o observador transforma uma percepção num processo mental que não é uma reprodução dos elementos percebidos. (p. 170, CITADO por LUSARDO, 2005, p. 88).

Os/as professores/as utilizam não só a observação como instrumento, mas também registros com máquinas fotográficas, filmadoras e conversas com os próprios alunos sobre as atividades:

estou iniciando a utilização de novas tecnologias como a fotografia..muitas vezes consigo observar pela imagem aspectos que são **invisíveis** em aula, outra maneira que sempre acabo fazendo, é que em todo trabalho realizo um registro através de desenho, colagem ou pintura antes de iniciar as atividades..buscando resgatar o que os alunos conhecem sobre o que será trabalhado e no final do trabalho eu realizo outra atividade de registro para observar o que apreenderam, respeitando o fato de que pessoas aprendem e se expressam de maneiras diferentes... para finalizar, acredito que a roda de conversa é de extrema importância, mesmo que não seja em todas as aulas..pois nós conseguimos ouvir dos nossos alunos aquilo que conheceram, conheciam e transformaram. (P. MEIGA)

Há uma preocupação dos/das professores/as em observar e tentar captar ao máximo as informações e situações em suas aulas. Por isso, a inovação de alguns professores/as na utilização de instrumentos, para auxiliá-los nas questões referentes à aprendizagem e avaliação.

Além desses instrumentos, a maioria utiliza também vários tipos de anotações, muitas vezes possuem mais de um caderno:

tenho dois cadernos para registrar a avaliação. Um que é do tipo rascunho, onde eu escrevo os critérios que estarão sendo observados naquela aula...A anotação é feita de maneira aleatória, estou sempre observando os

alunos, a observação exige do professor um olhar atento e minucioso do professor. (P. DEDICADA).

Na minha prática docente utilizo como forma de avaliação os registros diários das evoluções e das novas situação corporais, observações e investigação, estabelecendo relações entre **objetivo – aluno na prática e como um todo – avaliação**. (P. SINCERA)

Os/as professores/as sentem necessidade de registrar os encaminhamentos das aulas, pontos importantes, dificuldades, superações. Por meio de vários cadernos e registros do desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, com isso os professores/as possuem um acervo muito rico de informações, que no momento da avaliação não são utilizados por completo.

Neste sentido, podemos analisar algumas questões referentes aos instrumentos de avaliação utilizados pelos/as professores/as que muitas vezes cumprem apenas as questões burocráticas:

A prática usual, em educação infantil, revela o preenchimento dos instrumentos de avaliação ao final de longos períodos (semestres, por exemplo), com listagens de aspectos uniformes sobre crianças em idades diversas, terminologias vagas, imprecisas ou se referindo a atividades e áreas do desenvolvimento da criança que não foram trabalhadas pelo professor. Portanto, além de se reduzir ao registro, tal **avaliação** aparece descontextualizada em termos da dinâmica do cotidiano das crianças e do projeto pedagógico delineado pelo professor, e/ou desconsiderando as possibilidades de entendimento sobre os aspectos a serem avaliados. (HOFFMANN, 2000, p.13)

Não há um direcionamento oficial para a utilização de vários instrumentos no processo avaliativo, mas os dados mostram que os/as professores/as sentem necessidade de utilizar outros mecanismos e instrumentos para auxiliar na avaliação. É muito interessante perceber a preocupação em registrar detalhes do desenvolvimento e aprendizagem nas aulas, mas, ao mesmo tempo essas informações não são totalmente utilizadas, pois nos **pareceres** não são possíveis registrar em detalhes todas as situações de aprendizagem.

4.3: FORMAS DE REGISTROS

Os **pareceres** são apontados pelos/as professores/as como forma de avaliação, para registrar e documentar os boletins bimestrais e semestrais. Estes podem variar conforme cada escola, ou seja, cada instituição define os termos a serem utilizados:

usamos para informar aos pais sobre o desempenho do seu filho o boletim bimestral e parecer descritivo semestral. Sendo que para as aulas especiais, Educação Física, temos que avalia-los através de nota (A, B, C, D, E, F) e também os conceitos (participação, respeito, assiduidade, pontualidade, cuidar dos materiais, tarefas de casa), que preenchemos de acordo com o desenvolvimento das nossas práticas. (P. TERNURA)

A avaliação do primeiro ano do ensino fundamental é um processo constante, cotidiano, que auxilia diretamente sobre a nossa prática educativa.... Trata-se de um processo extremamente dinâmico onde a observação, registro, participação, intervenções, dificuldades, progressos, experiências vividas e sugeridas, reelaborações, interações, superações são documentadas tomando-se assim um constitutivo do trabalho do professor principalmente no momento de transcrever o parecer descritivo, que no nosso caso é um documento semestral. (P. JÓIA)

Percebe que muitas vezes esses instrumentos de avaliação limitam, esquecendo algumas questões referentes à sociedade, à educação, à criança, ao trabalho docente, ao desenvolvimento infantil. E focando muito mais em outros aspectos:

Ao final dos semestres letivos, é comum assistir-se à ansiedade das pessoas que lidam com as crianças em preencher as "fichas de avaliação", porque apontam aspectos estranhos ao seu trabalho e/ou trazem dados a serem analisados em cada criança que nem sequer correspondem à sua faixa etária. A avaliação acaba por resultar numa análise artificial do desenvolvimento infantil, negando principalmente a identidade da criança que está sendo avaliada e a identidade do professor que trabalhou com ela. A caricatura do processo pode também ser observada quando os professores são orientados a seguir roteiros padronizados para redigir pareceres descritivos, elaborando textos onde precisam comentar sobre todas as crianças em relação a idênticas situações e que, invariavelmente, começam por expressões tais como:
 No período de adaptação...;
 Na rodinha...;
 No pátio...;
 Nas atividades para desenvolvimento da linguagem...;
 Etc. (HOFFMANN, 2000, p. 13).

O parecer descritivo é percebido por uma das professoras como sendo algo não condizente com sua nomenclatura, ela diz que:

Enquanto documento avaliativo tem uma ficha chamado de Parecer Descritivo (eu não concordo com a nomenclatura, uma vez que descritivo é aquilo que eu descrevo e neste caso os critérios já estão descritos) que preenchemos trimestralmente explicitando o desenvolvimento de cada aluno. O preenchimento deste registro é dado por conceitos: Atingiu satisfatoriamente, Atingiu Parcialmente, Não Atingiu. (P. DEDICADA)

Há uma preocupação dos/das professores/as em anotar todas as situações relevantes no processo de aprendizagem dos alunos, bem como, as singularidades de cada aluno, suas superações. Atitude contrária aos pareceres que igualam as

crianças, esquecendo suas diferenças, ou pior ainda, se utiliza de procedimentos avaliativos comparativos:

percebe-se a ausência de significado de muitos aspectos apontados sobre a criança e pareceres e fichas de avaliação a partir de um rol de itens genéricos, amplos e vagos. (...) Por outro lado, os pareceres descritivos repetem as mesmas expressões e classificações observadas em fichas de avaliação. (HOFFMANN, 2000, p. 60).

A preocupação destes/as professores/as está no processo e aprendizagem, não apenas em avaliar e registrar essas avaliações. Algo fundamental para a aprendizagem, diante disso, surgem algumas inquietações a respeito desse processo. Tais como, será que esses relatórios dos/das professores/as podem ser utilizados além desses padrões inseridos no processo de avaliação. É possível modificação deste processo de avaliação, para enriquecer e abranger determinados conceitos. Já que os/as professor/as já possuem o hábito de detalhar as atividades, o andamento da aula e registrar situações relevantes, surge então à possibilidade do uso de portfólio, neste sentido:

(...) o portfólio não representa somente uma seleção de trabalhos, observações e registros, mas requer um envolvimento maior em que o estudante e o educador possam analisar os problemas que foram localizados e resolvidos bem como as estratégias de aprendizagem utilizadas. O portfólio possibilita pensar acerca da trajetória de aprendizagem, os caminhos trilhados e suas escolhas, firmando-se na realização de um diário reflexivo. (LUSARDO, 2005, p. 85).

Ao analisar os depoimentos, os/as professores/as utilizam essa ferramenta – portfólio – como registro, mas não é possível notar que ao avaliar os alunos, esses registros são utilizados em seus detalhes. Esse elemento que poderia enriquecer o momento da avaliação, e até mesmo, mostrar aos pais as suas evoluções, torna-se secundário.

Outro fator relevante neste processo é o envolvimento dos pais, neste sentido Lusardo (2005) diz que:

A necessidade de compartilhar com os pais o processo de aprendizagem de seus filhos proporcionou uma reflexão sobre as formas de apresentação às famílias daquilo que é realizado na escola (**trabalhinhos**) e uma discussão sobre a relação da família e escola, o que mostrou a importância de envolver os pais na educação dos filhos através do contato nas reuniões e também na demonstração dos portfólios, produzidos pelas crianças juntamente com as professoras. Assim, os pais poderiam compreender os

avanços dos filhos e participar mais ativamente desse processo educativo. (p. 84 – 85).

Portanto, a avaliação deve ser um processo dinâmico e uma construção coletiva, em que os sujeitos envolvidos podem modificá-la quando houver necessidade. Bem como, contribuir neste processo para a melhoria da qualidade da educação, integrando os diversos setores que influenciam a vida das crianças, efetivando uma articulação entre as instituições e o cotidiano familiar.

Ao analisar os depoimentos, percebe-se que os/as professores/as possuem um acervo muito rico de informações, mudanças, desenvolvimento das crianças. Porém, não são utilizados por completo no que se refere às avaliações – sejam bimestrais ou semestrais – dando mais importância ao preenchimento de documentos e fichas que fornecem poucos dados sobre o desenvolvimento das mesmas.

CAPÍTULO 5: AVALIAÇÃO PARA ALÉM DOS PARECERES DESCRITIVOS

As formas de avaliações que permeiam a educação podem ser: **avaliação diagnóstica, avaliação formativa, avaliação reguladora e avaliação somativa**. De forma que, ao analisar os dados da pesquisa percebe-se que os/as professores/as se preocupam com o processo avaliativo, entendendo como algo mais que apenas o preenchimento de documentos, nota-se que os/as professores utilizam-se praticamente, todos os tipos de avaliações. Inicialmente a avaliação diagnóstica, onde coletam os dados para direcionamento do processo. Em seguida, fazem o uso de registros e apontamentos que permitem modificações neste processo, características da avaliação formativa e reguladora e, posteriormente, precisam registrar os resultados em documentos que são padronizados pela rede de ensino, chamados de parecer descritivo. Este procedimento ocorre no final do processo de aprendizagem e pode ser bimestral ou semestral.

Contudo, em se tratando de educação das crianças, Hoffmann (2000), diz que o papel do/da professor/a deve ter o caráter **mediador**:

O papel do professor muda radicalmente numa outra perspectiva de avaliação, à medida em que se toma consciência do compromisso com o processo de aprendizagem, participando da caminhada das crianças através da proposição de atividades junto com elas, do diálogo, do afeto, enfim, de constantes intervenções pedagógicas.(...) A avaliação mediadora encerra a dinâmica do processo educativo, no sentido do encaminhamento, da análise do potencial da criança, do retrato de sua evolução ao longo de um período, da qual o professor é responsável e partícipe. Não há, portanto, como constitui-se o relatório desse processo sem a explicitação da mediação do professor. (p. 74).

Ao analisar os depoimentos, os/as professores/as já possuem essa postura mediadora, conscientes que fazem parte do processo, que é dinâmico e em constante modificação. Mas ao mesmo tempo, eles ficam **presos** ao preenchimento previamente definido das fichas e pareceres descritivos. O que é algo equivocado, na perspectiva mediadora, que respeita a individualidade e as diferenças.

A Educação Física neste contexto, posiciona-se de maneira fundamental no processo de aprendizagem das crianças, pois elas sentem necessidade de brincar a todo o instante. *“Elas descobrem o mundo, o outro, o objeto, o bicho, o adulto por meio do brincar, e em seu pensamento a brincadeira é a melhor maneira que ela encontra para se expressar”*, (Freitas 2008, p.160). Por isso, que avaliação não deve ser algo limitado, pelo contrário, deve-se privilegiar uma abrangência de

mecanismos avaliativos. Muitas vezes, a criança pode ter alguma dificuldade em se expressar verbalmente, porém, por meio de desenho ela consegue manifestar e atingir o objetivo:

Pensar sobre avaliação significa pensar todo o processo de ensino e aprendizagem, envolve a reflexão sobre o planejamento, sobre as relações estabelecidas entre professores e alunos, sobre os métodos de ensino utilizados, os conteúdos desenvolvidos e confronta as diferentes expectativas de alunos, dos professores, dos pais, etc. (FREITAS, 2008, p. 163)

Para Freitas (2008), alguns elementos são imprescindíveis no processo de aprendizagem e, principalmente, para a avaliação, que são: o conhecimento prévio, o/a professor/a deve estar atento às experiências das crianças, e trazendo para dentro da sala de aula assuntos que elas já possuem certo conhecimento, que não seja algo estranho a elas.

O/a professor/a deve ter uma clareza na proposta de ensino para a Educação Física, do planejamento, a intencionalidade educativa, tendo como base os objetivos a serem atingidos, princípios, metodologia de ensino e conteúdo de ensino. Por fim, o desenvolvimento das aulas, onde tudo o que foi pensado se concretiza, e que durante sua efetivação acontecem imprevistos, conflitos de expectativas, ações e reações das crianças diante do conteúdo e improvisos do professor.

A avaliação é um tema muito polêmico, e quando se fala na educação das crianças pequenas torna-se ainda mais difícil, a Educação Física neste contexto, é um elemento essencial nesta etapa da educação. Por isso, os/as professores/as e todos os atores deste âmbito da educação devem estar atentos, e com uma visão ampliada sobre a aprendizagem e principalmente a avaliação. Deve-se entender a avaliação como parte do processo de aprendizagem, com muitos elementos que influenciam a aprendizagem. É necessário entender as crianças, desenvolver um trabalho, cuja base seja por meio da avaliação mediadora, já comentada. Não preocupar-se demasiadamente com as questões burocráticas, e sim, com o desenvolvimento e efetivação do trabalho docente, a aprendizagem pedagógica, questões fundamentais para o professor seja de qualquer disciplina juntamente, com o corpo docente.

Então, ao repensar uma nova forma avaliativa é imprescindível que todos os atores escolares – diretores, alunos, funcionários, pedagogos, professores, pais –

estejam preparados para a mudança de concepção de avaliação, não se prendendo apenas em constatar burocraticamente – por meio de boletins – o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos. Mas sim, que ocorra um envolvimento efetivo, buscando novos olhares para a avaliação e as mais variadas formas e mecanismos de avaliação, podendo ser por meio de relatórios – já efetivados pelos/as professores/as pesquisados, de portfólios, registros diários, entre outras maneiras, que cada instituição deverá estabelecer a partir de sua realidade e necessidade escolar.

REFERÊNCIAS

BERTO, R. C; FERREIRA NETO, A; SCHEIDER, O. **Infância, Educação e Educação Física: Escolarização e educação dos sentidos.** In: ANDRADE FILHO, N. F; SCHNEDER, O. (org). **Educação Física para a Educação Infantil: conhecimento e especificidade.** São Paulo: UFSC. 2008, p. 11-43.

FARIA FILHO, L. M. de. **Instrução elementar no século XIX.** In: LOPES, E. M. T; FARIA FILHO, L. M. de; VEIGA, C. G. (org). **500 anos de educação no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 135-150.

FREITAS, A. F. S. **CORPO CONHECIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.** In: ANDRADE FILHO, N. F; SCHNEDER, O (org). **Educação Física para a Educação Infantil: conhecimento e especificidade.** São Paulo: UFSC. 2008, p. 143 – 176.

GARANHANI, M. C. **EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA PROPOSTA EM CONSTRUÇÃO.** In: ANDRADE FILHO, N. F; SCHNEDER, O (org). **Educação Física para a Educação Infantil: conhecimento e especificidade.** São Paulo: UFSC. 2008, p. 123-142.

GARANHANI, M. C. **A docência na educação infantil.** In: Souza, G. (org). **Educar na infância: perspectivas histórico-sociais.** São Paulo: Contexto, 2010, p. 187-200.

HOFFMANN, J. **Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança.** Porto Alegre: Mediação, 2000.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** São Paulo: Cortez, 2006.

KRAMER, S. **A infância e sua singularidade.** In: BEAUCHAMP, J; PAGEL, S.D; NASCIMENTO, A.R. (org). **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade.** BRASÍLIA. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. 2007, p. 13-23.

KUHLMANN JÚNIOR, M. A circulação das idéias sobre a educação das crianças: Brasil, início do século XX. In: FREITAS, M.C; KUHLMANN JÚNIOR, M (org). **Os intelectuais da história da infância**. São Paulo: Cortez, 2002, p. 459-503.

LUSARDO, R. C.C. A observação e o registro como instrumento de avaliação na educação infantil: a contribuição dos portfólios. In: SILVA, L. S. P; MICARELLO, H. A. L. S. **Uma experiência de pesquisa, formação e intervenção m educação infantil**. Juiz de Fora: FEME, 2005, p. 81-100.

MACHADO, E. M; BARRA, V. M. **O ensino nas séries iniciais do 1º grau: Reflexões e Propostas**. Curitiba: Scientia et Labor – Editora UFPR, 1990.

MARTINS, I.G. Educação Física infantil. **Revista de Educação Física**. Rio de Janeiro, ano 2, n 7, p. 35-36, abr. 1933^a.

MORO, C. S. **Percorrendo as trilhas da avaliação na Educação Infantil**. 2000. 136 f. Monografia (Especialista em Educação Infantil) Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Maio de 2000.

NARADOWSKI, M. **Infância e poder: conformação da pedagogia moderna**. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.

NEIRA, M. G. Educação Física na Educação Infantil: Algumas considerações para a elaboração de um currículo coerente com a escola democrática. In: ANDRADE FILHO, N. F (org); SCHNEDER, O (org). **Educação Física para a Educação Infantil: conhecimento e especificidade**. São Paulo: UFSC. 2008, p.45-96.

NÓVOA, A. **E VID ENTE MENTE: histórias da educação**. Porto Alegre: Edições ASA, 2005.

OLIVEIRA, Z. R. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

RIOS, Terezinha Azeredo. Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTOS, W. Currículo e Avaliação na Educação Física: do mergulho à intervenção. Vitória: Proteoria, 2005.

SILVA, L. S. P. O professor de educação infantil: uma experiência de formação em contexto. In: SILVA, L. S. P; MICARELLO, H. A. L. S (org). Uma experiência de pesquisa, formação e intervenção m educação infantil. Juiz de Fora: FEME, 2005, p. 21-36.