

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

ISABELLA MEDEIROS MOREIRA

**A INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA E O PROCESSO DE AVALIAÇÃO
FORMATIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

João Pessoa
2022

ISABELLA MEDEIROS MOREIRA

**A INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA E O PROCESSO DE AVALIAÇÃO
FORMATIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para obtenção do grau de licenciada em Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Luisa Nogueira de Amorim

João Pessoa

2022

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

M838i Moreira, Isabella Medeiros.

A intencionalidade pedagógica e o processo de avaliação formativa na educação infantil / Isabella Medeiros Moreira. - João Pessoa, 2022.
55f. : il.

Orientação: Ana Luisa Nogueira de Amorim.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) -
UFPB/CE.

1. Avaliação formativa. 2. Documentação pedagógica. 3. Educação infantil. 4. Planejamento educacional. I. Amorim, Ana Luisa Nogueira de. II. Título.

UFPB/BS/CE

CDU 373.2(043.2)

ISABELLA MEDEIROS MOREIRA

**A INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA E O PROCESSO DE AVALIAÇÃO
FORMATIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Aprovado em: 20/06/2022

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dr.^a Ana Luisa Nogueira de Amorim - UFPB
Orientadora

Prof.^a Dr.^a Elzanir dos Santos - UFPB
Examinadora

Prof.^a Dr.^a Idelsuite de Sousa Lima - UFPB
Examinadora

João Pessoa – PB
2022

Cada um lê com os olhos que tem. E interpreta a partir de onde os pés pisam. Todo ponto de vista é a vista de um ponto.

Leonardo Boff

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo discutir a relação entre prática pedagógica e avaliação formativa no trabalho pedagógico realizado na educação infantil. Faz-se necessário superar uma visão assistencialista e reducionista desta etapa da educação básica, de forma a reconhecer sua importância para o desenvolvimento integral da criança. A partir do levantamento da revisão de literatura, foi realizada uma pesquisa de campo em instituição da rede privada de João Pessoa, Paraíba, com o objetivo de caracterizar a intencionalidade pedagógica na educação infantil e apontar suas implicações no processo de avaliação do desenvolvimento das crianças, assim como identificar a compreensão das participantes para a reflexão da prática pedagógica e avaliativa. Para tanto, utilizou-se uma abordagem qualitativa de pesquisa, em uma perspectiva exploratória e descritiva. Para a produção dos dados foi utilizado um questionário aplicado com professoras da educação infantil de uma escola da rede privada de João Pessoa, Paraíba. Para embasar o trabalho, o levantamento bibliográfico e documental permitiu apresentar instrumentos e práticas avaliativas da educação infantil utilizando as contribuições de autores que discutem a temática, a exemplo de Hoffmann (2011, 2014), Luckesi (2002, 2015, 2017), Guimarães, Cardona e Silva (2014), Black e William (2010); e a análise dos marcos regulatórios brasileiros através das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI, 2010), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). Os resultados da pesquisa apontam que as professoras compreendem a relação e importância entre o planejamento e intencionalidade pedagógica com a avaliação formativa das crianças ao refletir sobre tais aspectos, e identificam instrumentos utilizados em suas práticas investigativas para o desenvolvimento das crianças. Por outro lado, com base nos dados da pesquisa pouco foi observado em relação à prática reflexiva em propostas de documentação pedagógica com turmas com crianças entre 4-5 anos de idade.

Palavras-chave: Avaliação. Documentação Pedagógica. Educação Infantil. Planejamento. Registros.

ABSTRACT

This paper aims to discuss the relationship between teaching practice and formative assessment in the teaching process of early childhood education. It is necessary to overcome an assistance and reductionist view of this stage of basic education, to recognize its importance for the integral child development. This monograph was based on a literature search for further research in a private institution in Joao Pessoa, Paraiba. The field search aimed to characterize the pedagogical intentionality in early childhood Education pointing out its implications in the process of assessment and children development, as well as to identify the understanding and reflective teaching and assessment practices. A qualitative research approach was used with exploratory and descriptive levels, through a questionnaire applied to early childhood teachers from a private school in Joao Pessoa, Paraiba. To support the work, the bibliographic and documentary survey allowed us to discuss concepts and present assessment tools and teaching strategies of early childhood Education using contributions from Hoffmann (2014), Luckesi (2015), Guimarães, Cardona and Silva (2014), Black and William (2010), and the analysis of Brazilian regulatory frameworks through the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education (DCNEI, 2010), National Education Guidelines and Bases Law (LDB, 1996) and National Curricular Common Base (BNCC, 2017) . The research results indicate that the teachers understand the relationship and importance between planning and teaching intentionality with the formative assessment of children when reflecting on such aspects, and identify tools and strategies used in their investigative practices for children development. On the other hand, according to the results little was observed in relation to reflective practice in pedagogical documentation in classes with children between 4-5 years old.

Keywords: Assessment. Pedagogical Documentation Early Childhood Education. Planning. Records.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	12
2.1 INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA	14
2.2 AVALIAÇÃO ENQUANTO PROCESSO FORMATIVO.....	16
2.2.1 TRIANGULAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE AVALIAÇÃO	20
2.2.2 FEEDBACK COMO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO	24
2.2.3 DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA E PORTFOLIOS DE APRENDIZAGEM	26
3 PERCURSO METODOLÓGICO	29
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS	31
4.1 SOBRE AVALIAÇÃO E SUA RELAÇÃO COM O PLANEJAMENTO	32
4.2 INSTRUMENTOS PARA AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS	37
4.3 A UTILIZAÇÃO DE PORTFÓLIOS INDIVIDUAIS E DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA.....	43
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
APÊNDICE I – TCLE	55
APÊNDICE II - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS (QUESTIONÁRIO)	56

1 INTRODUÇÃO

O trabalho ora apresentado tem como tema a discussão acerca da intencionalidade pedagógica na educação infantil como forma de reconhecer esta etapa da Educação Básica como uma fase fundamental no desenvolvimento educacional das crianças, destacando a importância da avaliação formativa no processo de desenvolvimento das crianças.

A educação infantil apresenta características singulares e necessárias para a aquisição e desenvolvimento de diversas aprendizagens fundamentais (sociais, motoras, cognitivas e emocionais), as quais devem ser exploradas e vivenciadas através de práticas pedagógicas que envolvam interações e brincadeiras. A intencionalidade pedagógica surge, portanto, como uma forma de organização e proposição “de experiências que permitam às crianças reconhecer a si e ao outro e de compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica” (BNCC, 2017, p. 39). A partir da reflexão, seleção, organização, planejamento, mediação e avaliação das práticas e interações, o/a educador/a contribui com o desenvolvimento integral da criança e promove uma pluralidade de situações e experiências significativas.

O tema escolhido para esta pesquisa apresenta relevância do ponto de vista educacional e acadêmico, e teve como fatores determinantes de escolha a experiência pessoal na rede privada e o período de estágio supervisionado na educação infantil em instituição pública. As interações, propostas lúdicas e o brincar como base para o aprendizado e desenvolvimento infantil têm sido amplamente discutidas e enfatizadas, mas na prática ainda é possível observar o enfoque na classificação e padrões/marcos de desenvolvimento generalizados, fragmentação e reducionismo da educação infantil, sem explorar o significado e a qualidade do brincar e do explorar.

O enfoque na avaliação surge, portanto, de inquietações sobre como realizar o acompanhamento e promover experiências mais ricas para o desenvolvimento das crianças, e como realizar isso de forma a contemplar as individualidades e interesses. Quais evidências contribuem e fomentam o desenvolvimento de determinada criança e como o/a educador/a e a família podem contribuir e potencializar experiências, hipóteses, aprendizados, e habilidades diversas para a criança. Ademais, questiona-se como é possível registrar e evidenciar o percurso de conquistas e aprendizados

das crianças, além de refletir durante este processo de forma a avaliar de forma a contribuir com a aprendizagem.

O/A educador/a tem um papel essencial enquanto mediador/a ao promover propostas de experiências intencionais e significativas. Por isso, compreende-se a necessidade da articulação entre intencionalidade, planejamento e avaliação com vistas a proporcionar um processo significativo no desenvolvimento da criança. Isto porque, a criança deve ser reconhecida como sujeito ativo do processo de ensino e aprendizagem e seu processo de desenvolvimento, suas experiências, descobertas, hipóteses, pensamento e representações e conhecimento do mundo devem ser expostos para reflexão e apreciação, tanto das crianças quanto dos adultos.

Reconhecer a educação infantil enquanto etapa fundamental no desenvolvimento das crianças, assim como destacar o papel da intencionalidade pedagógica são necessários para caracterizar este período de desenvolvimento e educação como um processo direcionado, planejado e, principalmente, continuado. Vale ressaltar que, o estímulo à exploração sensorial e o incentivo à aprendizagem por meio do brincar contribui de forma significativa para o processamento sensorial, ou seja, a forma como o cérebro recebe, organiza e responde. Portanto, a educação infantil também apresenta uma intencionalidade pedagógica que ocorre a partir das diversas experiências e explorações proporcionadas durante a rotina para a criança.

Com base nas indicações levantadas acima, propõe-se como problema de pesquisa, as seguintes questões: como se caracteriza a intencionalidade pedagógica na educação infantil? E quais as suas implicações no processo avaliativo de crianças?

O brincar é considerado como uma estratégia essencial no processo de ensino e aprendizagem, o qual envolve o desenvolvimento de habilidades motoras, cognitivas e socioemocionais. A construção destas habilidades é estimulada e encorajada desde a creche e pré-escola, isso porque os primeiros anos de vida englobam uma janela de aprendizado mais ampla. Segundo o Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF, 2018), o período de desenvolvimento humano mais importante é do nascimento até os oito anos de idade. Ademais, os primeiros três anos de vida são os mais críticos na formação da arquitetura cerebral da criança (UNICEF, 2010). A cada nova descoberta e exploração sensorial, o cérebro da criança apresenta desenvolvimento. Novas experiências são repetidas por diversas vezes contribuindo com novas conexões e reconstruindo pensamentos e hipóteses. Por meio destas experiências sensoriais e aprendizagens baseadas no brincar que se torna possível

acompanhar o desenvolvimento emocional, social, cognitivo, motor da criança, assim como a criatividade, imaginação e a curiosidade.

Espera-se que esta pesquisa contribua de forma significativa para uma visão mais orgânica e completa na educação infantil, que muitas vezes está associada a rotinas e atividades lúdicas fragmentadas e dissociadas de um processo de avaliação formativo das crianças. As crianças necessitam experimentar e vivenciar uma educação de qualidade com base na interação e participação ativa em um ambiente que desperte a motivação para diversos aspectos que podem interferir no desenvolvimento de suas habilidades, como a articulação com rimas, literatura infantil e contação de histórias.

O objetivo geral desta pesquisa é discutir a relação entre prática pedagógica e processo avaliativo na educação infantil, a partir de uma pesquisa de campo, como forma de reconhecer esta como etapa fundamental do processo educacional, em que as crianças ampliam e desenvolvem conhecimentos e habilidades por meio de experiências diversas. O objetivo geral se desdobra em objetivos específicos, a saber: caracterizar a presença da intencionalidade pedagógica na educação infantil, e apontar suas implicações no processo avaliativo de crianças; além de identificar a compreensão das professoras participantes para a reflexão da prática pedagógica e avaliativa na educação infantil da rede privada.

A monografia está fundamenta em revisão de literatura, concentrando-se em estudos e análises bibliográficas em livros, artigos científicos e websites de pesquisa acadêmica, tendo como base autores como Hoffmann (2011, 2014), Luckesi (2002, 2015, 2017), Guimarães, Cardona e Silva (2014), Black e William (2010), a análise dos marcos regulatórios brasileiros através das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI, 2010), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017).

Este trabalho está organizado em dois capítulos. O primeiro aborda a organização e exposição da revisão de literatura. O segundo capítulo trata do percurso metodológico e análise dos dados referentes a pesquisa de campo realizada em instituição privada na cidade de João Pessoa, Paraíba. Por fim, apresentamos as considerações finais do trabalho, referências bibliográficas e apêndices.

A primeira parte refere-se ao levantamento bibliográfico, em que é possível identificar e discutir a intencionalidade pedagógica e a avaliação formativa, tendo como destaque a triangulação como perspectiva de avaliação, o feedback, a

documentação pedagógica e portfólios de aprendizagem como instrumentos para coleta e registro de evidências, e exposição da trajetória de experiências de aprendizagem das crianças.

A segunda parte do trabalho contempla os procedimentos metodológicos e análise dos resultados coletados. O trabalho de pesquisa apresenta natureza monográfica, tendo como referência metodológica a abordagem de pesquisa de campo que utilizou um questionário como instrumento para coleta de dados e informações, além do termo de consentimento como forma de cumprir os requisitos éticos da pesquisa. E os sujeitos participantes da pesquisa são dez professoras da educação infantil de uma escola da rede privada de João Pessoa, Paraíba.

2 A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Este capítulo aborda a relação entre a intencionalidade pedagógica promovida na etapa da educação infantil e a caracterização de práticas avaliativas formativas e mediadoras envolvidas no processo educativo, em que são apontados três subtópicos relacionados ao tema, a saber: triangulação como estratégia de avaliação; feedback como instrumento de avaliação; documentação pedagógica e portfólios de aprendizagem. Antes de abordar esses temas, faz-se necessário identificar e destacar alguns conceitos base acerca da educação infantil e do conceito de avaliação.

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, as quais se “constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social” (DCNEI, 2010, p. 12).

A partir da definição de educação infantil, é necessário reconhecer a criança enquanto produtora de cultura e que deve ser considerada como sujeito histórico e de direitos que, por meio de interações, relações e experiências de vida, constrói sua identidade pessoal e coletiva. Ademais, conforme ressalta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996, p. 22, Art. 29), a educação infantil “tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.

Nesse sentido, a educação infantil está fundamentada na construção de identidade e interações sociais de forma a explorar movimentos, comunicação e compreensão do mundo através de experiências que se tornam mais efetivas quando alavancadas pelo interesse e envolvimento das crianças. Esta pesquisa não apresenta como objetivo a discussão e análise do histórico da educação infantil e do processo avaliativo nesta etapa da educação, mas visa situar as duas áreas visto que apresentam mudanças e transformações ao longo dos anos.

Ao ser reconhecida como dever do Estado na Constituição de 1988, a educação infantil tem apresentado diversas discussões e práticas pedagógicas que promovam e orientam as melhores formas para “garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental” (DCNEI, 2010, p. 7).

Como forma de continuidade, acompanhamento da aprendizagem e práticas pedagógicas propostas pelo/a educador/a, destaca-se a necessidade de se promover um processo avaliativo formativo das crianças. Conforme afirma Hoffmann (1996, p. 18), “A avaliação é a reflexão transformada em ação. Ação, essa, que nos impulsiona a novas reflexões”. Nesse sentido, a avaliação enquanto reflexão torna-se uma ação que possibilita outras reflexões em um ciclo dialógico e interativo que fomenta e articula a intencionalidade pedagógica, o planejamento e a avaliação da aprendizagem.

O termo “avaliação” tem origem no latim e refere-se a “avalere”, que significa “atribuir valor a”. Portanto, o ato de avaliar a aprendizagem dos/as educandos/as envolve a investigação da qualidade da realidade através da identificação de características e comparação com determinado critério de avaliação. Tais critérios devem ser previamente estabelecidos promovendo decisões consistentes para que melhores resultados possam ser conquistados. Os resultados do ato investigativo são a base para as próximas ações ao oferecer suporte para novas decisões, propostas e práticas (LUCKESI, 2015).

Desta forma, faz-se necessário superar uma visão assistencialista e reducionista da educação infantil para reconhecer a importância e particularidade desta primeira etapa da educação básica e desenvolver procedimentos de acompanhamento pedagógico e avaliação do desenvolvimento das crianças considerando aspectos como: a observação de atividades, brincadeiras e interações; a utilização de múltiplos registros; a criação de estratégias adequadas; a documentação que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição e desenvolvimento da criança (DCNEI, 2010).

Da mesma forma, o Art. 31 da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) elenca regras comuns de organização da educação infantil, em que é possível destacar aspectos voltados à avaliação, como: “avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental” e a “expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança.” (LDB, 1996, p. 22)

As crianças aprendem e descobrem novas habilidades e conhecimentos, forma de se comunicar e se movimentar por meio da interação com as pessoas e os diversos materiais e objetos dispostos para exploração. Nesta relação com o Outro, a criança

vive diversas ações e pode ampliar ainda mais suas conexões quando há o acompanhamento e complementação por parte de outras pessoas, o que pode incluir relações afirmativas ou mesmo provocativas, estimulando a criança a olhar sob uma perspectiva diferente do que conhece. É nesta articulação entre conhecer a criança e promover experiências educativas significativas e desafiadoras que o processo avaliativo ocorre (HOFFMANN, 2014).

A partir da discussão e caracterização inicial, o capítulo apresenta alguns instrumentos e práticas pesquisadas e analisadas tendo em vista a prática avaliativa de qualidade na educação infantil, como as múltiplas fontes de evidências e registros intencionais, o feedback construtivo, além de portfolios e documentação pedagógica como formas de apreender e registrar o processo e desenvolvimento da criança.

2.1 INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA

A pluralidade de experiências propostas na Educação Infantil permite às crianças novos aprendizados e descobertas tanto individuais quanto coletivas por meio de diversas situações que promovam seu desenvolvimento. Tais experiências são baseadas em uma intencionalidade pedagógica, fomentada na organização, reflexão, seleção, planejamento, mediação e acompanhamento do/da educador/a. Simultaneamente às práticas desenvolvidas quanto as aprendizagens das crianças, realiza-se o acompanhamento individual da criança, isto é, seu percurso de conquistas e aprendizados é evidenciado por meio de registros observados e validados em diversos momentos e situações. Este processo avaliativo, quando formativo, contribui para o desenvolvimento da criança, assim como para o aperfeiçoamento do/da educador/a ao enfatizar uma relação de reflexão e adaptação dinâmica de ensino e aprendizagem (BNCC, 2017).

O brincar enquanto direito da criança promove diversas possibilidades, descobertas e explorações em um processo de reconstrução da realidade, apropriação e reelaboração da cultura. Através do brincar, a criança desenvolve diversas habilidades motoras, sociais, emocionais e cognitivas de forma lúdica e ativa ao interagir com diversos elementos e hipóteses. As brincadeiras envolvem a apropriação do mundo. Para tanto, as propostas pedagógicas na educação infantil buscam qualificar o brincar ao impulsionar aprendizagens e desenvolver habilidades

diversas (SANTOS, 2021). A intencionalidade pedagógica e o planejamento do/a educador/a são fatores essenciais neste processo. Através de mediações e estímulos em brincadeiras, jogos e interações diversas como contação de histórias, músicas e canções, as crianças são estimuladas e encorajadas a investigar, explorar, descobrir e experimentar linguagens, movimentos, ideias e hipóteses.

A educação infantil, assim como os anos escolares posteriores, consiste em um processo pedagógico sistematizado e organizado de forma que apresente intencionalidade baseada em planejamentos, práticas pedagógicas e avaliação individual das crianças. Assim, para que brincadeiras e atividades lúdicas sejam encorajadas, é necessário que o/a educador/a selecione, organize, planeje, execute e avalie a proposta pedagógica. Desta forma, é necessário destacar que as atividades, brincadeiras e explorações lúdicas inseridas na educação infantil são fundamentadas em um trabalho pedagógico intencional e refletido. Isso não resulta necessariamente em atividades direcionadas apenas para uma expectativa pontual ou resultado e produto esperados. Conforme ressalta Silva (2014), a função do/a educador/a baseia-se na intervenção pedagógica, a qual implica tomar consciência da importância e do desafio em encontrar formas de avaliar na educação infantil. Esta relação intencional entre planejamento e avaliação caracteriza-se, portanto, enquanto interação cíclica, onde a avaliação interfere na ação, a qual permite uma nova avaliação.

Quando a formação integral é a finalidade principal do ensino e, portanto, seu objetivo é o desenvolvimento de todas as capacidades da pessoa, e não apenas as cognitivas, muitos dos pressupostos da avaliação mudam (ZABALA, 2010, p. 197).

O autor acrescenta que, faz-se necessário definir o sujeito como crianças e professores, e o objeto da avaliação como o processo de ensino e aprendizagem ao invés de se centrar exclusivamente no produto e resultados obtidos. Desse modo, o referencial em uma formação integral volta-se para as capacidades e a avaliação torna-se um auxílio e contribuição para o desenvolvimento da criança.

Grande parte das propostas pedagógicas na educação infantil sofrem alterações durante seu desenvolvimento, de acordo com o interesse e envolvimento da criança. Isso torna a construção do pensamento e o desenvolvimento de habilidades mais individualizado e significativo. Nestes casos, o objetivo principal esperado para determinada atividade proposta não deve ser determinante e isolado durante aquela experiência de aprendizagem. A partir do momento que se percebe

que determinada experiência não atingiu a criança de forma significativa, faz-se necessário a adaptação de recursos ou estratégias seja durante aquele momento ou propondo outra experiência posterior.

O mesmo objetivo de aprendizagem pode ser observado e trabalhado em diferentes espaços e experiências na educação infantil, ou seja, quanto mais individualizado é o olhar do/da educador/a em relação à criança e ao seu desenvolvimento pessoal, mais oportunidades significativas e intencionais são propostas para a criança. Portanto, alguns objetivos e expectativas podem não ser alcançadas em determinado momento, mas isso não significa que o ensino ou o aprendizado falharam. Desta forma, a avaliação se torna um instrumento de construção para se revisar a prática e ser flexível quanto a mesma. Trata-se um elemento que possibilita a visualização e compreensão “do caminho que tem sido percorrido pela escola (...), a fim de fornecer subsídios para ações futuras de todos os sujeitos.” (FARIA, BESSLER, 2014, p. 2)

2.2 AVALIAÇÃO ENQUANTO PROCESSO FORMATIVO

O ato de avaliar ocorre de tal forma que a aprendizagem seja dinâmica, contribuindo para o crescimento e desenvolvimento do indivíduo assim como para a proposta pedagógica do/da educador/a. Nesse sentido, Mendes e Cardona (2014) discutem a função formativa da avaliação ao reforçar sua finalidade pedagógica no processo de ensino e aprendizagem, não apenas nos resultados. Tal afirmação é reforçada por Black e William (2010), ao enfatizar que a avaliação se torna formativa quando a evidência é realmente utilizada para adaptar a prática de forma a alcançar e desenvolver as necessidades das crianças.

Ao discutir sobre a avaliação do desenvolvimento e/ou da aprendizagem, Silva (2014) aponta que toda avaliação implica uma referência que permite estabelecer o que se avalia, ou seja, a norma, o critério ou o progresso. A primeira refere-se ao uso de escalas de desenvolvimento baseada em padrões de desenvolvimento, o que oferece informações limitadas essencialmente a atrasos significativos de desenvolvimento das crianças, mas falha em considerar diferenças individuais, características e estilos próprios de aprendizagem, assim como não pondera a importância do contexto e da interação social como elementos influenciadores da aprendizagem. Já a avaliação baseada no critério estabelece indicadores como forma

de avaliar o contexto e os comportamentos que influenciam o processo de aprendizagem das crianças. Este tipo de avaliação pode também permitir uma avaliação de progresso, a qual envolve a referência como a própria criança. Assim, a avaliação consiste na comparação entre o que o/a educando/a sabe e é capaz de fazer em um determinado período passado e no presente. Os portfólios e as abordagens narrativas servem como instrumentos de avaliação de progresso.

Luckesi (2017) define o ato avaliativo classificatório como uma determinação pontual de acordo com uma escala de qualidades, da mais positiva para a menos positiva. O autor reforça (2002) que, a partir do momento que a avaliação busca apenas classificar a criança e delimitar um ponto de chegada final, há uma quebra no processo de construção e aperfeiçoamento tanto do do/da educador/a quanto da criança. O papel da avaliação formativa se apresenta, então, em concordância com o percurso evolutivo da criança, de forma investigativa e mediadora contrária a uma cultura classificatória, pontual e limitada.

O processo de avaliação deve ser realizado de forma a alcançar e desenvolver as necessidades individuais das crianças, porém, conforme aponta Black e William (2010), o ato de se classificar os/as educandos com base em notas e escalas de desenvolvimento de habilidades está superestimado, visto que a tendência de avaliar está enfatizada na quantidade de trabalhos e produções concretas, assim como na apresentação aos pais. Tais registros falham em ampliar a orientação e o direcionamento para se adaptar e reorganizar as a prática pedagógica como forma de aprimorar o processo baseado nas necessidades dos/as educandos/as. Portanto, relatórios e informações pontuais em relação ao desenvolvimento das crianças são necessários, mas devem apresentar um propósito fundamentado em aprendizado e interação da criança com o conteúdo, recursos, professores e colegas, ou qualquer outro elemento e saber envolvido no processo através da autoavaliação, feedback, diálogo e oportunidades diversas de explorar pensamentos e ideias.

Perrenoud (1999, p. 15) discute a avaliação a serviço da aprendizagem ao trazer como analogia o trabalho do médico, que não busca classificar seus pacientes ou administrar um tratamento coletivo, mas esforça-se para determinar diagnósticos individualizados. O mesmo se aplica em relação a avaliação formativa enquanto forma de regulação da ação pedagógica, que acompanha uma intervenção diferenciada.

A avaliação, portanto, pode ser considerada como “a arte de conduzir a ação pelo olhar, em função de seus resultados provisórios e dos obstáculos encontrados”.

Luckesi (2015) acrescenta que, se a avaliação não for fundamentada na descrição da realidade, torna-se expressão de uma opinião emocional, sem fatos e vidências que colaborem com o diagnóstico.

Em relação a definições sobre o conceito do termo 'acompanhar' em procedimentos avaliativos, Hoffmann (2014) ressalta que acompanhar envolve uma atitude do/a professor/a para além da ideia de fazer companhia, sendo preciso seguir atento/a às manifestações de cada criança ao refletir sobre ações e reações. Desta forma, o processo avaliativo não deve estar resumido apenas ao sentido de estar junto às crianças, observando-as e acumulando registros e produções finais ao final de determinado período. Ademais, a autora aponta o olhar avaliativo como uma prática para promoção de ações pedagógicas articuladas com a consciência da teoria e prática, e da reflexão crítica.

A avaliação na educação pré-escolar necessita direcionar-se mais sobre os processos do que os resultados, apoiando o planejamento do trabalho (GUIMARÃES et al., 2014). Ademais, enquanto dimensão formativa, a avaliação "se interessa pelo acompanhamento dos processos (...), e em que a criança é protagonista da sua própria aprendizagem, participando ativamente" (CASTILHO; RODRIGUES, 2014, p. 78). Vale ressaltar que, o processo de avaliação formativa apresenta uma função de extrema importância também na educação infantil por ser capaz de regular e alinhar a prática educativa através de adequações e investigações do processo de ensino e aprendizagem de forma articulada no ambiente escolar.

A avaliação formativa contribui para a autonomia das crianças, assim como auxilia na construção de identidade. O desenvolvimento dos sujeitos não pode ser apenas centrado no papel do/a professor/a, visto que a instrução e a avaliação são indivisíveis e as expectativas devem ser expostas tanto para o/a educador/a quanto para o/a educando/a. Ademais, a avaliação formativa pode auxiliar de forma construtiva aquelas crianças que evitam assumir tarefas por receio de fracassar, reforçando um padrão de pouca participação e envolvimento para pensar e interagir ativamente com as expectativas, objetivos e aprendizado, como, por exemplo, crianças que evitam realizar atividades e explorações devido à uma expectativa pessoal muito alta, comparando-se com outras crianças que já executam ou dominam determinada habilidade.

Para que a criança tenha oportunidades de alcançar seu potencial e seus padrões sejam elevados e desafiados de forma adequada, o/a professor/a necessita

utilizar-se de resultados, coleta de dados e informações para além do produto, de forma que possa ajustar o ensino e a aprendizagem com o devido alinhamento e interação entre processos de objetivos e avaliação (BLACK; WILLIAM; 2010).

Ao pontuar a importância da autoavaliação para o processo de avaliação formativa, Zabala (2010, p. 220) reforça que “também é um processo de aprendizagem de avaliação do próprio esforço”. Desse modo, Villas Boas (2006) aponta que os/as educandos/as que constroem ativamente sua compreensão sobre novos conceitos desenvolvem estratégias que os capacitam a situar novas ideias em outros contextos.

O processo avaliativo na educação infantil constitui-se como um desafio, mas que a ação educativa quando intencional apresenta uma relação de ciclo interativo entre planejamento e avaliação, evitando avaliações superficiais baseadas em observações informais não fundamentadas. Através deste processo intencional e sistemático, registros e informações diversas são coletadas para que posteriormente sejam analisados, interpretados e refletidos. Portanto, a avaliação na educação infantil deve voltar-se para o olhar intencional do/a professor/a diante do protagonismo da criança em relação a aprendizados construídos ao longo do tempo. Este processo de reflexão, interpretação e análise confronta de forma pertinente a visão simplificada e reducionista de currículo e desenvolvimento infantil na educação infantil. (SILVA, 2014)

Toda intervenção educativa ocorre durante o processo de ensino e aprendizagem que pode ser interpretado e experienciado por meio de diferentes pontos de vista, por este motivo, tanto a criança quanto o/a professor/a deve ser reconhecida como sujeito da avaliação (ZABALA, 2010).

Segundo Hoffmann (2011, p. 3), o conceito de avaliação formativa está relacionado ao “envolvimento do professor com os alunos e na tomada de consciência acerca do seu comprometimento com o progresso deles em termos de aprendizagens – na importância e natureza da intervenção pedagógica”. Desta forma, conforme a mesma autora reforça posteriormente (2014, p. 245), a avaliação formativa e mediadora efetiva envolve fatores essenciais como a observação constante, a reflexão crítica, e a intervenção pedagógica, em que a linguagem, o diálogo e “a internalização dos significados sociais pelas crianças” se apresentam como elementos fundamentais nos processos de mediação para uma avaliação formativa.

As práticas avaliativas quando consideradas em um processo de construção através da ação qualifica a ideia de educação como um projeto “flexível, em permanente movimento”, conforme destaca Hoffmann (2014). Outro aspecto importante está relacionado à formação de professores, que apresentam mais qualificação profissional quando envolvidos em um espaço de reflexão crítica, trocas e diálogos com outros educadores/as, demonstrando, desta forma, uma postura investigativa em sua formação e prática.

A BNCC (2017, p. 53) ressalta a importância da coleta e registro do desenvolvimento infantil como forma de compreender e evidenciar os processos experienciados pelas crianças na educação infantil. Entretanto, os professores necessitam também de oportunidades para aprofundar sua formação para que desenvolvam e pratiquem a observação de forma reflexiva e intencional. Conforme aponta Silva (2014, p. 155), “Não basta porém observar e registrar, é preciso que o/a educador/a interprete essa observação e reflita sobre ela para poder melhorar esse contexto, incluindo a sua prática”.

Apenas através da compreensão do processo avaliativo como um todo é possível para o/a professor/a analisar e incorrer sobre a sua intervenção, o ambiente e os processos educativos, e o desenvolvimento e a aprendizagem de cada criança e do grupo. Tais aspectos relacionam-se direta e interativamente na educação das crianças e devem ser promovidos de forma interdependente, isso porque, conforme enfatiza Villas Boas (2006, p. 175), “avaliação é aprendizagem”.

A avaliação enquanto prática investigativa utiliza diversos instrumentos e processos que permitem a construção de saberes e a qualidade da prática educativa sob uma condição de intencionalidade ao envolver análise, interpretação e reflexão de informações coletadas. Esta atitude investigativa destacada por Silva (2014, p. 161), contribui para a reformulação e ajuste de “hipóteses de ação” que direcionam a prática e a formação de professores.

2.2.1 TRIANGULAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE AVALIAÇÃO

Ao identificar as necessidades pedagógicas dos/as educandos/as e o potencial que podem alcançar, o/a professor/a deve considerar quais formas de evidências de aprendizagem precisam ser coletadas, de forma que possam ser assegurados registros válidos e confiáveis. Tal coleta deve ser organizada para que aconteça ao

longo do tempo, não apenas considerando resultados pontuais em um curto período ou apenas para apresentação de resultados em boletim (DAVIES, 2000).

A qualidade da avaliação resume-se, portanto, da consistência, dos pontos de referência como expectativas e objetivos individuais, da validade, e das formas de registro de coleta de evidências. Dessa forma, há uma verificação mais consistente e confiável a partir de múltiplas fontes de evidências.

Ao selecionar e considerar quais tipos de evidências de aprendizado serão necessárias para a coleta e avaliação, primeiramente, é necessário descrever os objetivos e expectativas que serão desenvolvidos. Isso contribui para o planejamento e instrução contínua e garante a validade e a consistência dos fatos. Ademais, ao reconhecer que os educandos aprendem de diferentes formas em diferentes momentos, a coleta de evidências também deve variar em termos de como eles escolhem representar e demonstrar seu aprendizado.

Uma das formas de avaliação da aprendizagem que aumenta a validade e confiabilidade de resultados é a Triangulação, a qual contempla três fontes de evidências: a observação do processo de aprendizagem, os produtos criados pelos estudantes, e as conversas e discussões ao longo do aprendizado. Ao coletar evidências distintas em diferentes períodos, tendências e padrões tornam-se aparentes, e a confiabilidade, repetição e validade da avaliação aumenta (DAVIES, 2000).

As observações referem-se a aprendizagens “em ação”, em que os produtos estão em construção, ou seja, o/a educando/a demonstra o processo cognitivo e o trabalho em andamento. Alguns aprendizados podem ser apenas observados e o registro de observações pode ocorrer tanto em situações formais quanto informais. Tais evidências podem oferecer aos professores oportunidades para observar como as crianças estão aprendendo e resolvendo as situações, além de como estão demonstrando e representando seu processo cognitivo e compreensão do saber.

Conforme aponta Silva (2014), a observação apresenta-se como prática essencial da avaliação, porém quando realizada informalmente e não envolver a prática de registro, pode-se resumir em juízos não fundamentados e rótulos, visto que envolve uma construção sobre a ideia e memórias sobre cada criança com base na percepção de comportamentos habituais que chamam mais atenção. Para que a observação ocorra de forma efetiva durante o processo de avaliação e planejamento, é necessário que haja intencionalidade na prática, assim como organização, análise

e reflexão dos registros coletados. Isto porque, toda observação envolve opiniões e subjetividades que implicam em seleção e interpretação das informações. Assim, a partir da reflexão de si próprio enquanto educador/a e ao rever as práticas pedagógicas e a interpretação em determinada observação, é possível compreender melhor o processo educativo com mais consciência e objetividade durante a seleção e interpretação do registro da observação.

A conversa, interação e diálogo também se apresentam enquanto fontes de evidências de aprendizagem por envolver a escuta sobre o que os/as educandos/as têm a dizer sobre seu aprendizado, assim como diálogos e registros que representam seus pensamentos como desenhos, jogos, brincadeiras, rodas de conversa, família. Portanto, a interação direta pode se apresentar como uma conversa sobre um desenho ou atividade. Quando os professores escutam os/as educandos/as, eles os convidam a pensar sobre seu próprio aprendizado. Assim, enquanto eles são estimulados a pensar e explicar suas representações e expressões de ideias articulando seus processos de aprendizado, os/as professores/as podem juntar evidências sobre o que eles sabem ou compreenderam.

Por fim, Davies (2000) destaca os produtos como evidências de aprendizagem por envolver diferenciação, escolha e opções co-construídas. Os professores coletam diversos tipos de evidências para apresentar o que as crianças são capazes de fazer, como em produções escritas, desenhos, apresentações orais, entre outros. Ao reconhecer que os/as educandos/as têm diferentes habilidades para demonstrar ou representar o que eles sabem, é importante introduzir um elemento de escolha nas formas que eles/as apresentam seu aprendizado, como, por exemplo, pode-se criar uma lista de ideias com os/as educandos/as.

Ao fazer questionamentos e engajar os estudantes a pensar e refletir sobre suas escolhas e decisões com perguntas e investigações, desenvolve-se também o diálogo e expressão de ideias, assim como contribui para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais ao estimular a escuta, o respeito, ampliar diferentes perspectivas e compreensão de mundo (BLACK; WILLIAM, 2010).

Vale ressaltar conforme aponta Martin (apud Parente, 2014), que as observações intencionais apresentam uma característica distinta de registro visto que permite coletar informações que podem muitas vezes não ser identificadas nas amostras de trabalhos e produtos. Da mesma forma, as conversas e diálogos que envolvem questionamentos e hipóteses proporcionam um estímulo ao

desenvolvimento da linguagem da criança, que necessita expor suas ideias e teorias, expressando sua compreensão e compartilhando opiniões e sentimentos sobre determinado tema. Neste sentido, o diálogo e a escuta são encorajados e possibilitam a valorização frente ao Outro.

Em uma perspectiva de educação infantil a proposta de triangulação pode ser planejada e realizada como estratégia efetiva de coleta de informações através de fontes de evidências distintas. Ao observar a criança interagindo com os materiais, explorando o ambiente e interagindo com o Outro, o/a professor/a é capaz de identificar frustrações, resolução de conflitos, regulação de emoções, assim como a construção de significados, hipóteses, descobertas e diversas outras experiências que a criança demonstra durante seu envolvimento em uma atividade, brincadeira ou jogo proposto. Tais evidências contribuem para o planejamento ao possibilitar novas perspectivas de aprendizagem e adaptações à prática pedagógica.

Durante as conversas, a criança é capaz de se expressar oralmente para compartilhar suas ideias, pensamentos e produções, externalizando suas hipóteses e representações de mundo de forma individualizada e significativa. Ao observar é possível que haja uma interpretação contrária entre professor e execução da criança, assim como a leitura e interpretação de um produto pode diferir a depender de quem lê o produto e quem o produz. A conversa surge, portanto, como um elemento suplementar, e, na maioria das vezes, mais relevante no acompanhamento e avaliação da criança, visto que envolve a articulação de saberes e experiências, além do diálogo e interação social com o professor.

A avaliação formativa na educação infantil consiste em um processo dinâmico em detrimento de uma prática de coleta de dados e informações pontuais em um determinado momento do processo educativo para avaliar as capacidades e habilidades desenvolvidas. Portanto, os registros e as observações necessitam ser acompanhados de interpretação, reflexão e análise para que o processo avaliativo ocorra de forma contínua em vista ao desenvolvimento das crianças e da prática pedagógica (SILVA, 2014).

A partir da triangulação são reunidas diversas evidências sobre os saberes e conhecimentos, as experiências sociais, a construção de identidades, percepções e questionamentos, assim como o desenvolvimento da autonomia e manifestação da curiosidade enquanto crianças e sujeitos que iniciam uma postura ativa de envolvimento com a cultura em que está inserida.

2.2.2 FEEDBACK COMO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO

O feedback se apresenta como um elemento-chave para evitar comparações quando é utilizado enquanto ferramenta para desenvolver qualidades particulares ou necessidades individuais de acordo com expectativas e interesses de cada educando/a. Dessa forma, o feedback deve ser completamente conectado com o processo de ensino e aprendizagem ao possibilitar diálogos que podem criar oportunidades de reflexão e desenvolvimento significativo durante toda a trajetória de aprendizagem do/a educando/a e prática pedagógica do/a educador/a.

Hattie e Timperley (2007) destacam que quando o feedback se volta ao processo, seguido pela autorregulação e tarefa há um diálogo e relação entre conhecimento atual e objetivos de forma mais profunda e significativa. Isto porque, quando o feedback se resume apenas a elogios sem objetivos, as habilidades específicas não são desenvolvidas e o feedback perde sua real função de direcionar e contribuir para o desenvolvimento dos/as educandos/as. Além deste feedback, classificado pelos autores como feedback sobre a própria pessoa, são elencados mais três que apresentam mais ênfase em determinado elemento e servem como estratégias de avaliação formativa.

O feedback sobre o processo é considerado o mais importante para o desenvolvimento dos/as educandos/as e processo avaliativo, visto que ocorre para além da tarefa, ou seja, a aprendizagem apresenta-se de forma mais profunda e significativa e há construção de significados. Ao articular diálogos e interações sobre o processo, a avaliação torna-se mais eficaz e há oportunidades de estímulo à autoavaliação do/a próprio/a educando/a. Já o feedback sobre a tarefa baseia-se em uma atividade específica, ocorrendo de forma pontual e corretiva conforme o cumprimento de uma tarefa isolada. Está relacionado a conceitos e instrução para processamento de informações, e por este motivo pode não ajudar os/as educandos/as na compreensão do todo, apenas de recortes pontuais (HATTIE; TIMPERLEY, 2007).

Segundo os autores, o feedback sobre autorregulação desenvolve feedback interno e rotinas cognitivas quando há engajamento em tarefas acadêmicas, isto é, através do feedback, a criança torna-se capaz de desenvolver o autocontrole, a

autoconfiança, a rotina, a regulação, as decisões autônomas, o conhecimento e a criatividade, evitando depender de fatos e pessoas externas.

Nesse sentido, o feedback contribui de forma significativa para o desenvolvimento dos/as educandos/as quando considera as necessidades e potenciais individuais, o desenvolvimento de habilidades socioemocionais como forma de estímulo à autonomia e independência em tomadas de decisão e escolhas realizadas, assim como quando está envolvido em um processo de construção e ampliação de significados e oportunidades de reflexão e pensamentos críticos e criativos.

Marzano (apud PRIETO; ESCOBAR, 2016) apresenta os *exit tickets* como instrumentos que envolvem discussões e feedback das crianças sobre tópicos específicos com comentários e pergunta que possibilitam a coleta de informações para uma avaliação formativa ao fornecer informações sobre o que os/as educandos/as compreendem sobre um novo aprendizado, além de estimular a autoavaliação ao analisar e refletir sobre seus próprios esforços sobre sua aprendizagem.

No contexto da educação infantil, o feedback pode atuar de forma construtiva para a criança ao validar conquistas e desenvolvimentos durante o processo de ensino e aprendizagem como ao envolver a criança com questionamentos articulando um diálogo com os saberes envolvidos para que ela possa identificar os elementos e alcançar outros desafios. Um exemplo é o reconhecimento de formas geométricas simples ou cores. O/A professor/a pode reforçar a identificação correspondente enfatizando essencialmente a tarefa, como também pode encorajar a criança a buscar por outros objetos que apresentem as mesmas características para além da atividade, realizando conexões e associações, estimulando, assim, outras habilidades cognitivas. Ao elogiar a criança de forma generalizada, o feedback perde seu valor avaliativo e formativo durante o processo de ensino e aprendizagem visto que não apresenta objetivos e conquistas claras às crianças.

A partir do momento que a criança recebe um feedback significativo, ela compreende o caminho que percorreu até aquele momento e quais as próximas expectativas e desafios de acordo com seu potencial. Há um movimento amplo de comparação entre as crianças decorrente de suas próprias famílias e da cultura em geral, o que pode ser efetivamente desconstruído durante práticas de feedback na educação infantil. Isso porque quando a criança recebe um feedback individualizado

e se identifica enquanto um ser ativo, responsável e singular, ela tende a buscar desenvolver ainda mais suas potencialidades com novos desafios.

2.2.3 DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA E PORTFOLIOS DE APRENDIZAGEM

O processo de avaliação na educação infantil consiste na prática de observar, escutar, registrar, coletar amostras de trabalho e produções das crianças, além da análise e reflexão pedagógica sobre o que a criança é capaz de fazer, suas potencialidades, competências e interesses. Neste sentido, conforme ressalta Parente (2014, p. 293), a documentação pedagógica ocorre enquanto compreensão e exposição da “trajetória de aprendizagem da criança”.

O processo de construção de documentação pedagógica, envolvendo diferentes fontes de evidências e experiências de aprendizagem diversificadas, contribui para um acompanhamento e registro vivo do desenvolvimento das crianças, assim como de planejamentos mais dinâmicos e significativos de acordo com as demandas, necessidades e potencial observado.

A documentação pedagógica conforme destaca Guimarães e Oliveira (2014), consiste na utilização de formas de registros múltiplas e diversificadas de forma a organizar e representar o percurso da aprendizagem e experiências de cada criança. As formas de registro e evidências de aprendizagem podem envolver registros de conversas e diálogos ou observações, assim como fotos, gravações e produções construídas pelas crianças. Neste sentido, a documentação envolve um processo e um conteúdo, o qual pode ser exposto e representado de formas diferentes.

O conteúdo da documentação pedagógica pode incluir atividades realizadas pela criança, fotografias do processo de aprendizagem, gravações de áudio/vídeo, professores em ação, transcrições escritas de falas espontâneas das crianças ou observações de momentos da criança na sala de referência. O ideal é que tal documentação seja exibida publicamente com fotos e pequenos textos explicativos, conforme ilustrado na imagem abaixo. A exposição da documentação irá, assim, estimular a memória e a reflexão nos espectadores e fornecer conteúdo para dar continuidade ao que foi planejado ou até mudar o planejamento inicial.

questionamentos acerca da prática. Ao invés de procurar o que se sabe, através de uma avaliação somativa, a documentação pedagógica convida à criatividade, surpresa e prazer dos educadores, que descobrem e estudam o mundo das crianças.

O portfólio enquanto instrumento de avaliação formativa envolve um planejamento e organização sistemática, que permite captar o processo e o progresso de aprendizagem da criança (SILVA, 2014). Ademais, conforme destaca Parente (2014; p. 294), a construção dos portfólios também envolve “múltiplas vozes e perspectivas”, além de favorecer e contribuir com conversas e reuniões com pais e/ou responsáveis sobre o desenvolvimento e as aprendizagens da criança.

Parente (2014) ainda aponta duas fases de construção do portfólio que envolvem a preparação e a realização, onde é necessário organizar sua estrutura por componentes e categorias situadas em determinado período de forma a contemplar evidências e informações coletadas e analisadas para documentar o desenvolvimento da criança. A partir do conceito de avaliação de portfólio enquanto estratégia de aprendizagem e avaliação colaborativa, percebe-se a contribuição da documentação diversificada de aprendizagens e reflexões acerca do percurso de aprendizagem com informações e evidências organizadas ao longo do tempo.

Uma abordagem pedagógica sobre documentar processos consiste na reflexão sobre como a aprendizagem ocorre de forma individual para as crianças. O compartilhamento dessas informações com os pais ou responsáveis pela criança e educadores dentro da própria escola, através de documentos e registros coletados desde o início da vida escolar da criança, fornece informações e estratégias individuais importantes que contribuem com o desenvolvimento de cada criança.

Por fim, a prática de análise e reflexão de seu próprio trabalho, envolve a criança em um processo de autoavaliação e apreciação de seu próprio desenvolvimento e realizações. Ao participar da seleção e escolha das evidências que melhor representam seu processo de aprendizagem, a criança tem a oportunidade de refletir sobre os motivos que influenciaram em sua escolha, além de valorizar suas conquistas e trabalhos (PARENTE, 2014).

A documentação pedagógica é, portanto, uma ferramenta de planejamento eficaz. Os professores estabelecem um curso na sala de referência que emerge das capacidades e curiosidades inerentes às crianças. O aprendizado das crianças, portanto, torna-se muito mais orgânico e significativo.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo descreve-se a metodologia da pesquisa de campo, apontando a partir do objetivo, a natureza da coleta de dados, e o instrumento utilizado. Para embasar a construção, produção e análise dessa pesquisa, utilizou-se a revisão de literatura em livros, artigos, e documentos da internet, com a intenção de proporcionar maior aprofundamento com a temática, além de oferecer base teórica para construção do referencial e embasar as análises posteriores a coleta de dados. Nesse sentido, conforme aponta Gil (2007 apud SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009), "a pesquisa exploratória tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses".

A partir das reflexões e considerações elaboradas na fundamentação teórica, foi realizada uma pesquisa de campo de caráter qualitativo tendo como base um questionário como instrumento para coleta de dados e informações, além do termo de consentimento como forma de cumprir os requisitos éticos da pesquisa. A abordagem qualitativa foi selecionada e determinada devido ao grau de subjetividade das informações presentes no instrumento de pesquisa, que permite a expressão de experiências e narrativas individuais.

Para a realização da pesquisa, o instrumento de coleta de dados escolhido e elaborado foi o questionário (apêndice), composto por perguntas para identificação pessoal e questões abertas sobre a temática pesquisada. Como forma de conhecer o perfil das participantes perguntou-se: nome; e-mail; formação acadêmica; idade; há quanto tempo trabalha na educação infantil; turma que leciona e se possui curso de aprofundamento em avaliação. Entre as questões sobre planejamento e avaliação na educação infantil, foram levantadas cinco perguntas abertas, a saber: o que se entende por avaliação; a relação entre planejamento e avaliação; instrumentos utilizados para avaliar o desenvolvimento das crianças; como a avaliação é realizada de forma individualizada; se utiliza portfolios individuais e/ou elabora documentação pedagógica.

O público-alvo selecionado para a pesquisa concentrou-se em 10 professoras de uma escola da rede privada de João Pessoa, Paraíba. Apesar da identificação das participantes no formulário de pesquisa, na ocasião da publicação dos resultados, os nomes serão mantidos em sigilo. Mediante a essa decisão, as participantes foram citadas ao longo da análise sob a nomenclatura de: P (Professora) juntamente a um

número de 1 a 10. A escolha dos números foi aleatória, obedecendo à ordem de resposta do questionário.

A escola selecionada para esta pesquisa é da rede privada e bilíngue, do Bessa, em João Pessoa-PB. A escolha desta escola ocorreu devido a nossa relação de proximidade e trabalho com a instituição. A escola oferece turmas da educação infantil e ensino fundamental, até o 9º ano. A unidade de ensino funciona em dois turnos: manhã e tarde. Há uma média geral entre 15-25 crianças por turma. Ao todo, a escola possui 12 professoras efetivas na educação infantil, sendo apenas três em período integral. A educação infantil ainda apresenta dentro de sua metodologia, a imersão na língua inglesa durante toda a rotina escolar.

O questionário e o termo de consentimento foram entregues em uma quarta-feira, e os documentos foram entregues em mãos para cada participante pela pesquisadora, visto que foi necessária a assinatura de próprio punho. O preenchimento e devolução foram definidos até dois dias depois, de forma que ao final da semana todos fossem retornados.

Após a coleta das respostas foi criado um documento no programa Word do pacote Microsoft Office, com o objetivo de organizar as respostas por grupos de perguntas em quadros. Dois quadros foram dispostos para classificar as informações em relação ao perfil das participantes e às cinco perguntas temáticas.

A análise dos dados foi estruturada de acordo com a sequência de perguntas expostas no questionário, de forma que foi possível o perfil das participantes e, em seguida, três grupos de análise dos dados com base nas cinco questões temáticas.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

Os dados presentes nesta pesquisa foram coletados em maio de 2022, e para iniciar a análise dos dados, será apresentado o perfil das participantes e o grupo de perguntas que constitui o instrumento de coleta, que permite delimitar os sujeitos participantes.

A pesquisa envolveu a participação de 10 professoras da educação infantil, sendo cinco delas com idade até 31 anos e cinco entre 34-41 anos de idade, conforme exposto na tabela 1. Em relação à formação acadêmica, nove possuem ensino superior, e uma possui magistério e atualmente cursa Psicologia. Entre as outras formações completas informadas estão: Letras-Português (P3), Pedagogia (P4, P5, P6), Letras-Inglês (P2, P7, P8, P10) e Licenciatura em Ciências Biológicas (P9). Em relação à especialização, duas professoras possuem Pós-Graduação em Educação (P9), uma possui aprofundamento em Psicopedagogia (P6), e outra é Mestre em Linguística Aplicada (P10). Ao que se refere à curso de aprofundamento sobre avaliação, três apresentaram formação na área (P4, P6, P9).

No que diz respeito ao tempo de trabalho, as professoras atuam há uma média de 5-10 anos na etapa da educação infantil. A última informação sobre o perfil das participantes foi em relação ao nível ou turma em que atua. Cinco professoras trabalham com crianças entre 5-6 anos de idade, duas com crianças entre 3-4 anos, duas entre 4-5 anos e uma professora atua com crianças de 2 anos de idade.

Quadro 1 – Perfil das Professoras (P) Pesquisadas

P	Idade	Formação Acadêmica	Tempo trabalho	Turma
P1	29	Magistério; Psicologia em curso.	8 anos	4-5 anos
P2	39	Letras Português-Inglês.	10 anos	5-6 anos
P3	34	Letras-Português	7 anos	5-6 anos
P4	31	Arquitetura e Urbanismo; Pedagogia; Pós-graduação em Educação	5 anos	5-6 anos
P5	41	Pedagogia	9 anos	2 anos
P6	35	Pedagogia; Especialização em Psicopedagogia.	6 anos	5-6 anos
P7	31	Letras-Inglês	8 anos	5-6 anos
P8	27	Letras-Inglês; Pedagogia em curso.	7 anos	3-4 anos
P9	26	Licenciatura em Ciências Biológicas; Pós-graduação em Educação.	4 anos	3-4 anos
P10	37	Licenciada em Letras-Inglês; Mestre em Linguística Aplicada	5 anos	4-5 anos

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Com base nas informações apresentadas no quadro acima sobre o perfil das participantes, é possível observar que apenas duas professoras possuem formação acadêmica em Pedagogia e uma possui Magistério. Nota-se também que cinco professoras cursaram Letras. A partir desta observação, verifica-se que há mais professoras habilitadas para o ensino de Letras (Português ou Inglês) do que licenciadas para atuar na educação infantil. Tal constatação pode estar relacionada a demanda da escola em relação a professores que apresentem domínio da língua inglesa, visto que o inglês é estimulado em uma metodologia de imersão desde a educação infantil. As propostas pedagógicas da escola são baseadas no brincar, na exploração e experiências da criança, mas a língua utilizada durante toda a rotina é o inglês. Desta forma, a demanda por professores que sejam licenciados em pedagogia e dominem a língua costuma ser mais restrita nesta região.

A seguir serão apresentados os resultados e análise da pesquisa realizada acerca de cinco questões sobre aspectos da intencionalidade pedagógica, planejamento e avaliação na educação infantil. As perguntas foram organizadas em três grupos, de acordo com a temática em questão, a saber: sobre avaliação e sua relação com o planejamento; instrumentos para avaliação do desenvolvimento das crianças; o uso de portfólios individuais e documentação pedagógica.

4.1 SOBRE AVALIAÇÃO E SUA RELAÇÃO COM O PLANEJAMENTO

Nesta primeira parte são apresentadas as respostas e análises realizadas sobre as duas primeiras perguntas do questionário, a saber: o que as professoras entendem sobre avaliação e qual a relação entre planejamento e avaliação.

A partir da coleta de dados sobre a definição de avaliação elaborada pelas professoras, foi possível observar o destaque que a P1, P3 e P10 trazem sobre o papel da professora no processo avaliativo, visto que ela deve utilizar a avaliação como forma de verificar o que está sendo aplicado e se o resultado tem ocorrido conforme o planejado e esperado, como podemos ver nos trechos a seguir:

Avaliação é uma forma que o professor tem para ver o que está sendo aplicado e se o resultado que havia em mente está tendo resultado durante o processo de aprendizagem dos alunos. (Professora 1)

Avaliação é o processo de verificação da aprendizagem dos alunos, suas necessidades e progressos e também uma ferramenta para direcionar a prática do professor. (Professora 3)

A verificação da aprendizagem, assim como das necessidades e progressos das crianças que irão direcionar a prática da professora enquanto processo de conhecimento. Por outro lado, o conceito isolado de verificação deve ser discutido de forma mais ampla, visto que está relacionado a uma ação estática do objeto, ou seja, quando algo é verificado e alcançado de forma final. Já a avaliação envolve uma abordagem mais contínua e dinâmica devido aos direcionamentos e futuras decisões e ações que serão possibilitadas a partir de evidências coletadas (LUCKESI, 2011).

A P10 ainda situa a importância da metacognição como prática de avaliação tanto da professora quanto da criança com o objetivo de otimizar o ensino e aprendizagem, ao responder que

Avaliação, para mim, é um processo de conhecimento. Ela pode ser realizada tanto do ponto de vista do professor quanto do próprio aluno (metacognição). O objetivo principal seria otimizar o ensino-aprendizagem para todos. (Professora 10)

O uso de algumas palavras definidoras do conceito de avaliação como “potencializar” e “acompanhar” chamaram a atenção durante a análise dos dados levantados visto que se situam em concordância com o que a BNCC (2017) ressalta sobre acompanhar a trajetória de conquistas e aprendizados para o aperfeiçoamento da prática pedagógica e reflexão de ensino e aprendizagem.

Ao acentuar a trajetória da criança, as P5, P6 e P7 comentam sobre a importância de identificar e comparar o nível de desenvolvimento anterior e atual da criança de forma que possam compreender a etapa que a criança se encontra individualmente e em grupo durante seu percurso diário dentro do projeto pedagógico em que está inserida, como podemos ver nos trechos a seguir:

Um processo que visa identificar o nível de desenvolvimento da criança. (Professora 5)

Uma forma de observar e verificar conhecimento prévio, atual e comparar a qualidade do novo aprendizado adquirido. (Professora 6)

Avaliação é um processo que me permite compreender a etapa de aprendizado que um aluno ou grupo se encontra. Esse processo é por vezes diacrônico (quando comparo observações realizadas ao longo

de um período) e por vezes sincrônico (quando aplico ferramentas avaliativas pontuais). (Professora 7)

A P8 e a P10 complementam esta explanação reforçando a ideia de avaliação enquanto prática investigativa através do acompanhamento e registro do processo de desenvolvimento de habilidades da criança. Assim, conforme aponta Zabala (2010), o objeto da avaliação consiste nas aprendizagens conquistadas segundo um objetivo, ou seja, para que haja processos avaliativos é preciso definir a relação da criança em relação a determinado objetivo.

Avaliação é um meio de investigação do desenvolvimento da criança. Considero assim que a avaliação é uma investigação do processo/percurso diário da criança dentro do projeto pedagógico no qual está inserida. (Professora 8)

Avaliação, para mim, é um processo de conhecimento. Ela pode ser realizada tanto do ponto de vista do professor quanto do próprio aluno (metacognição). O objetivo principal seria otimizar o ensino-aprendizagem para todos. (Professora 10)

A partir do relato das professoras participantes, é possível observar uma concordância ao enfatizar a importância da articulação entre planejamento e avaliação, visto que envolvem processos de reflexão, interpretação e análise de forma correlativa. Em suas respostas, as P1 e P8 pontuam o fator adaptação no planejamento, o qual deve contemplar um processo avaliativo baseado em evidências e observações contínuas na rotina com as crianças com o objetivo de torna as experiências mais significativas.

Avaliação nos ajuda no processo de planejamento, pois vemos o que falta na aprendizagem dos alunos, e a depender dos resultados das avaliações, mudamos e adaptamos o planejamento. (Professora 1)

Em minha opinião, a avaliação deve ser contínua, e por isso o planejamento deve atender esta necessidade dentro das propostas. Além disso, acredito que o planejamento deve atender as demandas e evidências coletadas através das avaliações (assessments). (Professora 8)

Vale destacar que o planejamento envolve “exercícios e mapeamento de caminhos e possibilidades para desenvolver propostas de experiências e conhecimento”, assim como os registros contribuem para uma prática pedagógica de qualidade (COELHO; SOUSA, 2017, p. 96). Nesse sentido, as P2, P3 e P6 abordam

a necessidade de se planejar tendo como base as expectativas e objetivos de aprendizagem de forma que o planejamento preveja o processo avaliativo, assim como o possibilite durante e depois do ato de planejar, de forma continuada, conforme apresentado nos trechos a seguir:

Se planejamos sem pensar nas expectativas que queremos alcançar, o trabalho fica sem sentido. Devemos avaliar antes, durante e depois de planejar. (Professora 2)

É necessário planejar a avaliação e também avaliar para planejar as ações com base nos objetivos de aprendizagem. (Professora 3)

Acredito que todo planejamento deve prever processo avaliativo do aprendizado de maneira informal e, quando necessário (bimestral ou semestralmente), de maneira formal. (Professora 6)

Vale ressaltar, conforme pontuado pela P9, que

À medida que o professor observa os alunos de forma atenta e individualizada ele entende melhor as dificuldades e os avanços da turma como um todo, e é capaz de moldar o seu planejamento de aula de forma que se adeque à necessidade das crianças, respeitando suas particularidades. Uma avaliação bem-feita beneficia tanto o aluno quanto o professor, pois através dessa relação mais próxima que vai sendo construída, o professor pode perceber quais habilidades cada aluno precisa desenvolver e assim fornecer o suporte necessário para que o aluno progrida.

O processo avaliativo e o planejamento pedagógico do/a professor/a se apresentam de forma simbiótica. Ao concluir esta contatação, a P7 explica que a professora planeja para avaliar e avalia para planejar. Nesse sentido, Luckesi (2011) ressalta a importância e o papel da avaliação enquanto processo que atravessa o planejamento e a execução. Ao elaborar o planejamento, a professora “busca criar oportunidades múltiplas” que permitam a avaliação diária das crianças, as quais irão nortear os próximos planejamentos e metas.

Vejo a relação entre planejamento e avaliação como uma relação simbiótica. Eu planejo para avaliar e avalio para planejar. Quando planejo, busco criar oportunidades múltiplas (em discussões, atividades, brincadeiras etc) que me permitam avaliar os alunos diariamente. Por sua vez, os resultados dessas avaliações norteiam os planejamentos e metas para as aulas seguintes. (Professora 7)

Um outro ponto importante apontado pela P10 é em relação à educação inclusiva, em que todas as crianças tenham oportunidade de crescer e se desenvolver a partir de suas necessidades individuais. Nesse sentido, o/a professor/a precisa realizar uma avaliação diagnóstica como forma de direcionar e potencializar o desenvolvimento global das crianças, evitando enquadrá-las em um mesmo ponto de partida. Em seu relato, a professora traz aspectos relevantes para a discussão como a ênfase no desenvolvimento integral da criança e a importância da prática reflexiva do/a próprio/a educador/a de forma a evitar e rejeitar quaisquer pensamentos preconcebidos.

Quando menciono acima que a avaliação é também voltada do/para o professor, neste último em razão de uma prática reflexiva da atividade profissional, quis englobar exatamente a necessidade de, entre outras finalidades, avaliar para planejar e redirecionar. É importantíssimo, do ponto de vista de uma educação inclusiva, que todos os alunos tenham a oportunidade de crescerem a partir das suas necessidades individuais. Para isso, o professor necessita realizar uma avaliação diagnóstica que o possibilita planejar de maneira mais direcionada a fim de potencializar o crescimento e desenvolvimento global dos seus alunos, sem que os enquadre em um mesmo ponto de partida. Dentro de uma prática reflexiva, a avaliação do professor também é da sua própria atividade e, muitas vezes, é necessário rejeitar algum pensamento preconcebido, uma aula previamente pensada, uma atividade, qualquer que seja a ação do professor. No planejamento inicial, poderia fazer sentido para o professor executar determinadas ações de uma certa maneira, mas, ao avaliar a execução, percebe que precisa realizar modificações em prol de uma experiência mais significativa. (Professora 10)

Segundo Perrenoud (1999), o diagnóstico perde sua função quando não resulta ou direciona ações apropriadas. Nesse sentido, Luckesi (2017) reforça que o uso diagnóstico sempre possibilita novos investimentos na busca dos objetivos e expectativas almejadas. Assim, é essencial aprender a usar diagnosticamente os resultados dos atos avaliativos como base para decisões na perspectiva de construir, junto as/aos educandas/os as aprendizagens necessárias e o desenvolvimento de suas capacidades criativas.

4.2 INSTRUMENTOS PARA AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS

Neste tópico são apresentadas as respostas e análises realizadas sobre quais instrumentos as professoras utilizam para avaliar o desenvolvimento das crianças, e como a avaliação ocorre de forma individualizada.

No que se refere aos instrumentos utilizados pelas professoras participantes para avaliação do desenvolvimento das crianças, percebe-se que a maioria utiliza o mesmo padrão e modelo avaliativo, conforme quadro abaixo, o que pode ser resultado da influência e procedimentos da escola em que trabalham, já que atuam no mesmo segmento e unidade e trabalham sob a supervisão de uma coordenadora pedagógica em comum.

Quadro 2 – Pergunta 2 – “Quais instrumentos você utiliza para avaliar o desenvolvimento das crianças?”

P1	Atividades realizadas em sala; jogos em grupo; jogos individuais; fotos; falas; vídeos; assim como uma pasta para cada criança.
P2	Observações, sondagens, atividades guiadas e preenchimento de critérios avaliativos.
P3	Anotações, planilhas, fotos, vídeos etc.
P4	Registros escritos, com observações de habilidades específicas em ordem cronológica; registros audiovisuais (áudios, vídeos, fotos); atividades com direcionamentos livres ou específicos; registro de falas ao longo da rotina; anotações com minhas observações a partir do que foi coletado.
P5	Observação, anotações, registros fotográficos, registros de vídeos.
P6	Observação comportamental, coleta de evidências semanais e verificação de aprendizagem formal de maneira individual bimestralmente. Por meio de anotações em caderno sobre as observações e atividades diárias executadas pelas crianças de maneira supervisionada por mim e atividades feitas autonomamente pelas crianças (leitura das letras, livros, atividades de matemática e ciências), objetivas e subjetivas.
P7	P7: Anotações de desempenho dos alunos em momentos de discussão em grupo (comentários e respostas aos questionamentos propostos), de interações individualizadas e brincadeiras (comentários, interesses demonstrados, dúvidas) e em atividades (desempenho, necessidade de suporte apresentado). Para isso, conto com a ajuda de uma assistente, que também realiza anotações que posteriormente serão cruzadas com as anotações feitas por mim. Se as informações divergirem, dialogamos e observamos mais. Uma outra ferramenta que utilizo é a gravação de vídeos de momentos individualizados com alguns alunos, com o intuito de me permitir assistir a esses momentos como espectadora e colher novas informações que passaram despercebidas durante a interação.
P8	Atividades, fotos, vídeos, observações, perguntas, jogos e falas das crianças.

P9	No ensino infantil, a avaliação é feita principalmente através da observação ativa. Como professora, escuto as falas, observo as ações e interações, guardo produtos de projetos, anoto, gravo, filmo e fotografo, criando registros dos processos e dos resultados. Na escola temos o programa e o currículo que nos norteia em relação aos objetivos e expectativas para cada nível escolar. Mas, como trabalhamos com a compreensão de que cada criança é diferente uma da outra, é importante ter registros das criança vindos da professora anterior e também realizar uma avaliação diagnóstica (análise dos conhecimentos prévios) para compreender melhor onde cada criança está e assim poder dimensionar o seu progresso individual.
P10	Muito diálogo. Sempre incentivamos os alunos a participarem ativamente das discussões, experiências, brincadeiras. Através dessa participação, tomamos nota de suas falas, do engajamento, entre outras particularidades específicas das unidades trabalhadas. As anotações são cruciais. Às vezes, gravamos um vídeo ou áudio. Analisamos fotos.

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Entre os instrumentos e práticas avaliativas listadas estão: atividades guiadas ou independentes realizadas em sala; jogos; registros audiovisuais (fotos, vídeos); sondagens; preenchimento de critérios e escalas de desenvolvimento trimestrais; anotações de falas das crianças, como comentários e respostas a questionamentos e discussões em rodas de conversa; observações de habilidades específicas em ordem cronológica; observações comportamentais e sociais como interesses, dúvidas, conflitos, interação.

A P7 ainda contempla o trabalho em equipe com a assistente de sala como essencial para a coleta de evidências e interpretação e reflexão das informações. Isso porque, conforme ela pontua, ambas as anotações e perspectivas são cruzadas para que possam ser verificadas em razão à concordância ou divergência. Quando as informações coletadas são distintas, a equipe de sala procura dialogar e observar a mesma habilidade em outros momentos da rotina, por exemplo. A professora também compartilhou que utiliza o registro de vídeos com o intuito de se permitir assistir a determinados momentos como espectadora, colhendo novas informações com outro olhar, principalmente porque no momento da realização de uma atividade costuma estar integralmente envolvida com a criança.

A análise de registro de fotos e vídeos, além de falas e comentários das crianças em rodas de conversa, atividades propostas e interações diversas proporciona reflexões únicas para as educadoras. Nesse sentido, o diálogo se firma como um dos instrumentos e práticas mais ricos para o acompanhamento e processo avaliativo formativo de cada criança.

Conforme aponta Zabala (2010), o diálogo se situa como uma fonte confiável de informação de um verdadeiro aprendizado ou domínio, isto porque através de explicações espontâneas em momentos diversos da rotina, é possível observar o uso de conceitos aprendidos pelas crianças. Além disso, a observação se apresenta como um dos melhores instrumentos para identificar a aquisição do conhecimento da aprendizagem por parte das crianças.

A partir das informações coletadas nota-se constante uso da triangulação como perspectiva analítica que orienta a coleta de evidências através de múltiplas fontes, promovendo informações consistentes e confiáveis. Em suas falas, houve predominância de termos relacionados a observações, anotações, registros e discussões como forma de evidências de desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Os produtos e atividades concretas também foram citados, mas pouco enfatizados no relato das professoras, o que confronta o pensamento tradicional de avaliação classificatória que se situa de forma prioritária, ou mesmo exclusiva, nos resultados obtidos pelos educandos/as.

Nesse sentido, Zabala (2010) afirma que os resultados não devem ser o único referencial utilizados em um processo avaliativo. As observações ajudam a diferenciar o que se espera de cada criança, o processo a ser planejado, as dificuldades ou barreiras encontradas e os resultados obtidos durante o processo de ensino e aprendizagem.

Ao enfatizar a prática de uma observação ativa na educação infantil, a P9 estabelece uma relação de criação de registros dos processos e resultados observados ao longo de um período com as crianças. A educadora ainda reforça a relevância de um acompanhamento individualizado e de registros particulares de cada criança como forma de compreender melhor sua trajetória e dimensionar seu progresso e desenvolvimento individual.

Percebe-se que nas respostas das professoras, há um grande destaque à prática dialógica e conversas entre professores e crianças, porém pouco se nota sobre o feedback como instrumento de aprendizagem e estímulo ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais e construção de significados e oportunidades de pensamentos críticos das crianças. Ao utilizar uma linguagem descritiva, o feedback valoriza conquistas e oferece novas estratégias ao trazer clareza de objetivos. Entretanto, faz-se necessário pontuar o perigo do elogio em práticas de feedback. Para que seja um instrumento efetivo e de qualidade precisa sinalizar avanços e

discutir fatos do processo em detrimento de juízos de valor, ou seja, o uso da linguagem descritiva é essencial.

É possível contemplar o que destaca Mena (2015) que quando os adultos trabalham o comportamento positivo e incentivam o processo de produção da criança, enfatizando em seu trabalho e esforço, torna-se mais provável que a criança tenha seu conhecimento e habilidade reconhecidos, de forma que busque, não somente um resultado pontual, mas um desenvolvimento processual. Desta forma, o papel do/a professor/a deve voltar-se ao incentivo e não tão somente ao elogio propriamente dito. Isto porque, a motivação intrínseca deve ser a base para a aprendizagem e, não apenas recompensas externas e elogios, já que estes podem não consolidar a autoestima e prazer em alguma realização pessoal da criança.

Ao demonstrar um modelo de construção de feedback descritivo e crítico com crianças da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, Berger (2012) conta a história da borboleta de Austin, um menino do primeiro ano que precisa desenhar um tipo específico de borboleta, de forma mais detalhada, como apresentado em uma imagem. Ao longo do vídeo as crianças foram estimuladas a criticar de forma construtiva diversos desenhos de Austin, identificando possíveis melhorias que ele poderia fazer para desenvolver e aprimorar o desenho da borboleta desejada. Neste material é possível observar o quanto o feedback descritivo pode contribuir de forma efetiva para o desenvolvimento de habilidades específicas conforme uma expectativa ou objetivo identificado.

Outro instrumento que pode ampliar e contribuir com a autorregulação, autoavaliação, autoestima, e desenvolvimento cognitivo das crianças é denominado *exit ticket* ou *exit slip*, que se refere a discussões curtas e pontuais sobre o que as crianças entenderam sobre determinado tópico ou tema. Esta estratégia auxilia educandos/as a refletir o que aprenderam e permite que expressem o que pensam ou como pensam sobre uma nova informação, desenvolvendo o pensamento crítico.

Como forma de promoção da prática do *exit slip*, o/a educador/a pode encorajar a criança a compartilhar três coisas que aprendeu no dia, ou duas que achou interessante, ou uma pergunta, dúvida, curiosidade que ainda tenha. O retorno da criança fornece um feedback relevante para o/a educador/a, permitindo que as crianças participem ativamente do processo de ensino e aprendizagem. O *exit slip* pode ser planejado ao final da rotina ou em algumas rodas de conversas durante a

semana e podem ser utilizados para avaliação e construção do portfólio de cada criança através da coleta de evidências observadas (SIMON; STRIEGEL, 2002).

Após elencar alguns instrumentos utilizados em suas práticas, as professoras comentaram sobre de que forma costumam avaliar as crianças individualmente. As professoras ressaltaram o planejamento de momentos individuais para sondagens e atividades investigativas com observações pontuais de cada criança ou grupos menores para que possam elaborar documentos e estratégias de acordo com as necessidades de cada uma. Como exemplo, a P3 acrescentou a proposta de uso de letras móveis para crianças que necessitam de estímulos para desenvolvimento da coordenação motora fina.

Quadro 3 – Pergunta 3 – “Como você avalia as crianças de forma individualizada?”

P1	Observações em atividades, modelando a atividade de acordo com o nível da criança, dependendo do que foi observado.
P2	Fazemos momentos individuais com sondagens e atividades investigativas. Observações focadas também.
P3	Elaborando documentos ou estratégias de acordo com as necessidades de cada uma delas, por exemplo, propostas de uso de letras móveis para crianças com dificuldades na coordenação motora fina etc.
P4	Aplicando as estratégias mencionadas no tópico anterior para cada criança.
P5	Considerando o nível de desenvolvimento que cada uma entrou na escola. Como elas respondem aos estímulos oferecidos e como elas evoluíram em um dado período.
P6	Planejo atividades que possam ser realizadas de forma autônoma por todas as crianças e chamo uma a uma para realizar as atividades avaliativas formais comigo, uma atividade de cada por dia.
P7	Apesar de estar colhendo informações de múltiplas crianças diariamente, elejo uma criança por dia para direcionar um olhar mais criterioso. Semanalmente, realizo uma rotação de pequenos grupos de crianças para realizarem uma atividade guiada comigo. Durante as duas semanas que antecedem a escrita de relatórios avaliativos, realizo atividades individualizadas com cada uma das crianças durante momentos de brincadeiras e atividades livres em sala.
P8	Através de conversas e observações e registros individuais.
P9	Dedicando-lhes tempo. Tempo para ouvir, tempo para interagir, tempo para observar. Assim consigo perceber quais as suas necessidades e preparar atividades e experiências que lhe permitam contato e prática nesses pontos específicos, fornecendo oportunidade de progredir.
P10	A partir da avaliação diagnóstica, onde buscamos entender em ponto de partida está o nosso aluno, a depender do caso, podemos realizar interações individualizadas mesmo, além das que ocorre com todo o grupo. Posso alocar no meu planejamento um tempo específico com uma atividade específica para realizar individualmente com determinado aluno(a). Além disso e mais específico para a educação infantil, as atividades nos pequenos grupos são momentos muito ricos para coletar o máximo de informações individuais. Para esse momento, muitas vezes, já tenho uma tabela com os nomes de cada um dos alunos, divididos nos grupos. Durante a realização da atividade pelas crianças, previamente modelada (“gradual release model”),

	elas têm esse momento para, inicialmente, fazermos (o que já foi demonstrado) em conjunto e, por fim, que as crianças façam cada uma da sua maneira. É nesse momento em que tomamos nota nessa tabela de como cada um realiza uma tarefa. Do que cada um fala nessa interação. E, já, possíveis ideias em como melhorar a experiência de cada um com o tema trabalhado. As interações com todo o grupo também nos dão muitas informações, mas elas tendem a ser mais gerais e menos direcionadas, o que não quer dizer que sejam menos importantes.
--	---

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Algumas professoras ainda detalharam o processo de avaliação realizado de forma individualizada na rotina escolar, como relatado pela P7 abaixo:

Apesar de estar colhendo informações de múltiplas crianças diariamente, elejo uma criança por dia para direcionar um olhar mais criterioso. Semanalmente, realizo uma rotação de pequenos grupos de crianças para realizarem uma atividade guiada comigo. Durante as duas semanas que antecedem a escrita de relatórios avaliativos, realizo atividades individualizadas com cada uma das crianças durante momentos de brincadeiras e atividades livres em sala.

A P10 explica que além dos instrumentos listados na questão anterior, e das informações coletadas na avaliação diagnóstica, também utiliza uma tabela com o nome de cada criança em grupos. Assim, durante a realização de uma atividade é possível observar individualmente como a criança realiza aquela proposta, o que explora e expressa durante o processo ou quais evidências podem ser coletadas em relação a determinada habilidade ou desenvolvimento.

A avaliação inicial ou diagnóstica possibilita o conhecimento do que cada criança já sabe ou é capaz de aprender e conquistar. Este ponto de partida permite que o/a professor/a estabeleça tipos de atividades e tarefas que favoreçam a aprendizagem. Assim, o diagnóstico promove referências como base para propostas de intervenção, as quais devem ser revisadas e adaptadas de acordo com novas necessidades observadas ao longo do processo de ensino e aprendizagem. Esta postura ativa, reguladora e flexível que fomenta a avaliação formativa ao apurar resultados obtidos e analisar o desenvolvimento de cada criança (ZABALA, 2010).

Uma das respostas que se destacou entre as outras foi da P9 que abordou o fator 'tempo' na avaliação ao expor que busca dedicar tempo às crianças de forma individualizada, para que possa possibilitar tempo para escuta, interação e observação, e, como consequência, poderá perceber quais as necessidades

individuais para preparar atividades e experiências mais significativas para o desenvolvimento de cada criança.

4.3 A UTILIZAÇÃO DE PORTFÓLIOS INDIVIDUAIS E DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA

Em relação a elaboração de portfólios e documentação pedagógica, observou-se que todas as professoras utilizam um ou ambos os instrumentos de avaliação formativa para acompanhamento, análise e exposição da trajetória individual da criança durante o percurso percorrido em determinado período.

Ao descrever o uso e organização do portfólio, as professoras discorreram sobre os registros que o compõem, como atividades e produtos elaborados e escolhidos pelas crianças; fotos e vídeos; registros de falas; assim como o processo de planejamento e elaboração do portfólio, conforme apontado pela P4, “Quanto ao desenvolvimento da escrita: coleta de uma atividade por mês, ao longo do ano, a fim de observar o processo de desenvolvimento da criança. Esse material é fundamental também para que a própria criança acompanhe e avalie seu processo”.

A escolha de produtos construídos pelas próprias crianças apresenta-se de maneiras distintas quando realizadas na perspectiva do/a educador/a e da criança, isso porque este processo de construção envolve múltiplas vozes, interpretações e reflexões. Ao comentar sobre a participação da criança na construção do portfólio, a P4 enfatiza a importância do acompanhamento e autoavaliação da própria criança, além da validação de conquistas e realizações alcançadas. Dessa forma o portfólio torna-se um registro vivo da trajetória da criança em que é apresentado o pensamento de cada educando/a.

Em sua resposta e comentário sobre a questão, a P7 compartilhou que este é o primeiro ano que organiza e monta portfólios individuais. Ela explica que tem selecionado algumas atividades propostas pelo programa da escola, ou desenvolvidas tendo como base sua própria experiência enquanto educadora, que demonstrem o progresso da criança em relação a determinadas habilidades durante um trimestre, semestre ou ano.

Este é o primeiro ano que monto um portfólio individual de cada criança. Estou escolhendo algumas atividades propostas pelo

programa (ou por mim) que demonstrem o progresso do aluno em certas habilidades durante um trimestre, semestre ou ano (como por exemplo um livreto sobre os cinco sentidos que foi confeccionado no decorrer de um mês e que nas primeiras páginas é possível observar desenhos pouco nítidos, por vezes apenas rabiscos de linhas e curvas, ausência de tentativa de escrita etc. Nas últimas páginas é possível identificar com mais facilidade a intenção criativa da criança, uma exploração maior de cores, traços mais firmes e um começo de tentativa de escrita). Também busco incluir atividades que foram significativas para a criança, como um desenho do personagem “Sonic” que um aluno me pedia para fazer quase diariamente e que coloria com o maior capricho todas as vezes. A escolha das atividades é pensada antecipadamente, sob o critério de demonstrar habilidades específicas dos alunos, mas há sempre a possibilidade de inclusão de atividades que a priori não haviam sido planejadas para o portfólio. (Professora 7)

Além do portfólio e documentação pedagógica, a P9 acrescenta, conforme apresentado no trecho abaixo, que há também a elaboração de relatórios individuais tendo em vista o desenvolvimento da aprendizagem de diversas habilidades (sociais, emocionais, cuidados pessoais, linguagem, matemática e coordenação motora) ao longo do processo e não somente uma pasta de atividades com produtos e resultados. As observações são pontuadas em anotações gerais quando relacionadas a objetivos e expectativas em uma unidade temática, e individuais quando há acompanhamento de habilidades específicas a serem desenvolvidas por cada criança. Quando finalizado, este relatório é apresentado e discutido com os pais através de reuniões individuais, porém, a professora ressalta que para além do relatório, ao longo do ano, são enviados para casa pequenos resumos das conquistas individuais de cada criança.

Sim, cada criança possui sua pasta individual onde são arquivados produtos finais de atividades e projetos, junto a isso, temos as pastas de fotos e vídeos, além das anotações individuais, tendo em vista que muito do progresso/aprendizagem é demonstrado ao longo do processo e não no produto. Os documentos para observação e anotação são de dois tipos: gerais e individuais e são feitos por unidade a ser trabalhada. Os gerais possuem os objetivos de cada unidade, os individuais são para acompanhamento de habilidades específicas a serem trabalhadas por cada criança. Ao fim de cada semestre, juntamos as anotações para a escrita dos “report cards” que são apresentados aos pais para que possam acompanhar o progresso dos filhos. Porém, ao longo das semanas, são enviados para casa, pequenos resumos das conquistas individuais de cada aluno. (Professora 9)

Em concordância com sua fala, vale destacar que a informação que os familiares recebem também tem uma influência e papel importante para a educação, e neste momento, o/a educador/a necessita centrá-la fundamentalmente no processo, avanços e medidas que possam contribuir para o desenvolvimento da criança (ZABALA, 2010). O compartilhamento de informações com familiares pode ser realizado através de documentos como relatórios, portfólios e documentação pedagógica, que contribuem para o desenvolvimento das crianças ao fornecer estratégias individuais e uma proximidade com o contexto social e familiar da criança em um processo mais dialógico.

Vale destacar que a documentação pedagógica e o planejamento são intrinsicamente relacionados, visto que este é elaborado de forma a contemplar o que se deseja documentar ou registrar, a apropriação de um tema ou conceito e como é explorado pela criança de forma autônoma, engajada e curiosa. Nesse sentido, avaliar “exige uma atitude observadora e indagadora por parte dos professores, que os impulsionem a analisar o que acontece e a tomar decisões para reorientar a situação, quando for necessário” (ZABALA, 2010, p. 220).

Com base na análise dos resultados coletados com as professoras participantes, verificou-se declarações consistentes em relação ao acompanhamento e registro do percurso de aprendizagem de cada criança para posterior exposição e compartilhamento como forma de estimular a memória e reflexão dos espectadores, assim como a construção e desenvolvimento cronológico da criança evitando apenas registrar atividades.

Apesar do grande destaque a reflexão no tópico anterior, pouco foi observado em relação à prática reflexiva do/a próprio/a educador/a ao realizar questionamentos sobre sua prática pedagógica em relação a elaboração de portfólios e documentação pedagógica. Ademais, nota-se que apenas as professoras que lecionam turmas até 3 anos de idade têm utilizado documentação pedagógica como forma de avaliação individual, informação essa que pode ser mais estudada e pesquisada posteriormente para melhor explanação e conclusão, como apresentado nos trechos a seguir:

Quadro 4 – Pergunta 5 – “Você utiliza portfólios individuais e/ou documentação pedagógica? Como são planejados?”

P1	Cada criança tem sua pasta de atividades, fotos e arquivos de falas em aula. Assim como a documentação que fazemos individualmente.
-----------	---

P2	Sim, utilizamos portfólios, que são planejados no início do ano e ao longo das unidades com a coleta de atividades significativas.
P3	Utilizo portfólio composto por atividades selecionadas a cada unidade, escolhidas pelas crianças e por mim. Utilizo documentações pedagógicas, selecionando com base nos objetivos de aprendizagem os processos a serem documentados.
P5	Sim, portfólios individuais. Os quais são pensados com base nas habilidades trabalhadas/estimuladas no decorrer da rotina escolar.
P6	Portfólios individuais, sim, solicitando que as crianças escolham as atividades mais significativas para compor o portfólio e uma escolhida por mim. Documentação pedagógica somente quando solicitada pela escola. Os portfólios são geralmente trimestrais ou semestrais.
P8	Sim. Portfólios e relatórios são semestrais e documentação pode ser bimestral ou semestral (por vezes também em grupo). (Professora 8)
P10	Sim. O planejamento tem a ver com o que se deseja documentar. Um exemplo que posso destacar é o de quando realizamos uma documentação pedagógica referente à padrão com crianças de 3-4 anos. Realizamos uma variedade de atividades, com colagens, com blocos, identificando-os na natureza, com materiais sensoriais e, o melhor de todos, nas brincadeiras livres das crianças. Aquele tema tinha sido apropriado por elas de tal maneira que elas já inseriam livre e autonomamente em suas brincadeiras, a exemplo de quando uma criança montou uma pulseira para sua boneca que continha formas geométricas seguindo um padrão. Ou quando elas identificavam padrões nos brinquedos da casinha, etc.

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Nota-se a referência do portfólio de aprendizagem enquanto pasta de atividades das crianças durante o ano ou pontualmente ao final de uma unidade, conforme as falas da P1, P2, P3 e P6, que trabalham com turmas de 4-5 anos de idade. Tal instrumento é utilizado majoritariamente como seleção e exposição de atividades ou resultados mais concretos, reduzindo a qualidade do portfólio enquanto um processo de reflexão sobre a aprendizagem ao fornecer informações e estratégias individuais, potencializando as produções e ao expor o desenvolvimento das crianças.

Conhecer e reconhecer a diversidade dos/as educandos/as, observar individualmente e registrar as observações de cada criança são essenciais para uma prática pedagógica significativa. A partir da documentação, todas as movimentações, mudanças de estratégias e planejamento são elaborados. Registrar a sequência das atividades, do processo da criança, analisando as expressões e a resolução dos problemas pelas crianças, possibilita a compreensão da trajetória de cada uma delas.

É importante salientar que a documentação pedagógica não deve ser feita somente no final de uma unidade temática ou projeto, mas é um processo em andamento, um movimento que deve ser cíclico, pois é este processo que facilita o crescimento e a melhoria da nossa abordagem como educadores/as. Não é só o pensamento das crianças que se torna visível através da documentação pedagógica,

mas o nosso pensamento como educadores torna-se visível também, abrindo à possibilidade de reflexão, que pode e deve ser compartilhada, sobre o processo de aprendizagem.

Por fim, a utilização de documentação pedagógica e portfólios individuais não deve ter como foco principal o ensino, mas sim, a aprendizagem das crianças, visto que “a documentação focaliza o protagonismo das crianças, seus processos, dando especial atenção a suas linguagens, hipóteses, a seus pensamentos e modos de ser” (OSTETTO, 2017, p. 22).

Porém, para que seja possível um desenvolvimento construtivo e integral da criança, deve-se assumir uma postura reflexiva sobre sua prática pedagógica e para além do registro e simples acompanhamento. Assim, o/a educador/a tem a possibilidade de adaptar estratégias de acordo com as necessidades individuais de cada criança para que possam alcançar seu potencial e conquistar novos desafios

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de conclusão de curso estudou a relação entre a intencionalidade pedagógica e o processo avaliativo na etapa da educação infantil por meio do levantamento bibliográfico acerca do tema para posterior pesquisa de campo e análise de dados através de questionário elaborado e aplicado com professoras da rede privada de uma escola da educação infantil de João Pessoa, Paraíba.

A partir da revisão de literatura foi possível aprofundar discussões e conceitos para identificação e caracterização da intencionalidade pedagógica na educação infantil, ao reconhecer o papel do planejamento nas diversas atividades, brincadeiras e propostas lúdicas promovidas para as crianças.

O brincar é um direito de aprendizagem e tem sido amplamente discutido e encorajado na educação infantil, mas é necessário salientar que o brincar manifesta-se com base em propostas de qualidade intencionalmente pedagógicas e planejadas que favorecem a aprendizagem das crianças. As possibilidades de brincar, explorar e descobrir são amplas e diversas, e as práticas pedagógicas intencionais e reflexivas se apresentam com a finalidade de promover o desenvolvimento de diferentes aspectos da criança, como social, emocional, motor, cognitivo entre outros.

A avaliação surge, portanto, como forma de verificar, analisar, coletar e refletir sobre registros e evidências sobre o desenvolvimento integral das crianças, ao considerar as expectativas e potencial de aprendizagem de cada uma delas.

O processo avaliativo na educação infantil deveria ser composto essencialmente por um olhar formativo e mediador da aprendizagem da criança e incluir a reflexão da prática pedagógica do professor de forma que haja uma ênfase maior nos processos do que nos produtos; além da compreensão do estágio de aprendizagem em que a criança se encontra para que possa avançar e conquistar nossos desafios e conhecimentos. Assim, o produto deixa de ser o foco principal do processo avaliativo, tornando-se uma consequência de repetidos investimentos no processo.

Ao abordar e discutir estratégias e instrumentos para a promoção de uma avaliação formativa da aprendizagem, esta pesquisa buscou evidenciar a importância do olhar educativo voltado a singularidade das crianças e de se documentar dados e informações coletados sobre as crianças de forma a favorecer as individualidades e de tomar consciência dos diversos e distintos percursos que os/as educandos/as

apresentam em suas trajetórias de aprendizagem, isto é, a forma ativa como a criança vai construindo seu saber. Nesse sentido, foi possível salientar a natureza da documentação pedagógica e da produção de portfólios com a finalidade de documentar e expor o desenvolvimento das crianças.

A avaliação formativa informa e orienta o planejamento e torna o/a educando/a um sujeito/a ativo/a no processo de ensino e aprendizagem. No processo de avaliação integral, procedimentos, habilidades e ferramentas são envolvidas para além do conhecimento. Busca-se compreender e refletir sobre o processo de construção do pensamento da criança, quais ferramentas e estratégias utilizam para seu próprio desenvolvimento, como pensa e age em determinado contexto e situação. Nesse processo, a criança aprende a aprender e se descobre enquanto sujeito ativo. A validação surge, portanto, como uma forma de reconhecimento de sua aprendizagem e conquistas alcançadas.

A partir da pesquisa de campo e análise de dados coletados, observa-se a compreensão das professoras em relação a necessidade de se articular o brincar com o planejamento intencional e processo de avaliação continuado e individual de forma que seja possível refletir e reconhecer as conquistas e trajetória de aprendizagem das crianças. Nota-se, porém, que há uma referência e associação entre avaliar e verificar o aprendizado das crianças, assim como uma menor reflexão da prática pedagógica e exposição do processo de aprendizagem das crianças, visto que a coleta de evidências e construção de portfólios como pasta de atividades e relatórios individuais são organizados apenas como registros e acompanhamento da criança em turmas de 4-5 anos de idade.

Por fim, conclui-se que a articulação entre planejamento e avaliação deve fomentar a prática pedagógica da educação infantil, assim como de outras etapas da educação básica como forma de contribuir mais efetivamente e potencializar o processo de ensino e aprendizagem. Espera-se que esta pesquisa contribua e promova estudos posteriores para contemplar os aspectos evidenciados com mais aprofundamento, encorajando posturas mais críticas e reflexivas da intencionalidade pedagógica e prática avaliativa em um processo formativo na educação infantil.

REFERÊNCIAS

BLACK, Paul; WILLIAM, Dylan. **Inside the Black Box - Raising Standards through Classroom Assessment**. Kappan, 2010. Disponível em:

<https://www.michigan.gov/-/media/Project/Websites/mde/Year/2017/09/18/Inside_The_Black_Box_-_Black_and_William.pdf?rev=53f86985ad70408ea3b45ae4ce1ce923>. Acesso em 10 mar.2022.

BERGER, Ron. **Austin's Butterfly: Building Excellence in Student Work**. Core Practices in Action. EL Education, 2012. Disponível em:

<<https://vimeo.com/38247060>>. Acesso em 28 maio.2022.

BOFF, Leonardo. Todo ponto de vista é a vista de um ponto. IN: **A águia e a galinha**. Rio de Janeiro: Sextante, 1999. Disponível em: <

<http://espacoviverzen.com.br/wp-content/uploads/2017/09/LeonardoBoffAAguiaeaGalinha.pdf>>. Acesso em 04 jun.2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: <

http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf>. Acesso em 20 maio.2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**, 2017. Disponível em:

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em 20 jan.2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 20 maio.2022.

CASTILHO, Aínda; RODRIGUES, Pedro. Parte II – Estudos sobre a avaliação na educação infantil. 3. Práticas de avaliação em educação infantil: evidências de uma investigação naturalista em três jardins de infâncias diferentes. IN: GUIMARÃES, Célia Maria; CARDONA, Maria João; OLIVEIRA, Daniele Ramos de. **Fundamentos e Práticas da Avaliação na Educação Infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2014, p. 75–92.

COELHO, Marina; SOUSA, Suiany. 4. Crianças, natureza e seres desimportantes. IN: Ostetto, Luciana Esmeralda (org). **Registros na educação infantil – Pesquisa e prática pedagógica**. Campinas, Sp: Papirus, 2017, p. 91-110.

DAVIES, Anne. **Making classroom assessment work**. Merville, B.C: Connections Pub, 2000.

FARIA, Ana Paula; BESSLER, Lais Helena. A Avaliação na Educação Infantil: Fundamentos, Instrumentos e Práticas Pedagógicas. **Revista Nuances: estudos sobre Educação**. Departamento de Educação e Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista, UNESP, campus de Presidente Prudente/SP, v. 25, n. 3, 2014, p. 155-169. Disponível em: <<https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/3048>>. Acesso em 20 fev.2022.

GUIMARÃES, Célia Maria; OLIVEIRA, Daniele Ramos de. Parte VII – Avaliando na creche e na pré-escola: alguns exemplos. 14. Avaliação na creche e na pré-escola: possibilidades e limites. IN: IN: GUIMARÃES, Célia Maria; CARDONA, Maria João; OLIVEIRA, Daniele Ramos de. **Fundamentos e Práticas da Avaliação na Educação Infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2014, p. 271–290.

HATTIE, John; TIMPERLEY, Helen. **The Power of Feedback**. University of Auckland. DOI: 10.3102/003465430298487. Review of Educational Research, 2007, Vol 77, No. 1, pp. 81–112.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mito & Desafio Uma perspectiva construtivista**. 19ª ed. Porto Alegre: Mediação, 1996.

HOFFMANN, Jussara. Texto 09 - **Avaliação Formativa ou Avaliação Mediadora?** Blog Didática Geral, 2011. Disponível em: <<http://didaticageraluece.blogspot.com/2011/10/texto-09-avaliacao-formativa-ou.html>>. Acesso em 30 abr.2022.

HOFFMANN, Jussara. Parte VI – Avaliando as aprendizagens das crianças. 12. Avaliação mediadora na educação infantil. IN: IN: GUIMARÃES, Célia Maria; CARDONA, Maria João; OLIVEIRA, Daniele Ramos de. **Fundamentos e Práticas da Avaliação na Educação Infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2014, p. 243–254.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: Estudos e Proposições**. 12 ed. – São Paulo: Cortez, 2002. Disponível em: <<https://www.novaconcursos.com.br/blog/pdf/avaliacao-aprendizagem-escolar.pdf>>. Acesso em 20 jan.2022.

LUCKESI, Cipriano C. Cap. III. Verificação ou avaliação: o que pratica a escola? In: LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**; 22 ed. São Paulo: Cortez, 2011. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?id=uNTDAwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR#v=onepage&q&f=false>>. Acesso em 24 maio.2022.

LUCKESI, Cipriano C. **Para que avaliar?** Publicação em Blog Luckesi: avaliação em educação, 2017. Disponível em: <<http://luckesi.blogspot.com/2017/02/120-para-que-avaliar.html>>. Acesso em 20 maio.2021

LUCKESI, Cipriano C. **O significado do padrão de qualidade na avaliação da aprendizagem escolar. Também na Educação Infantil?** Publicação em Blog Luckesi: avaliação em educação, 2015. Disponível em: <<http://luckesi.blogspot.com/2015/02/87-09-o-significado-do-padrao->

de.html<http://luckesi.blogspot.com/2017/02/120-para-que-avaliar.html>>. Acesso em 20 maio.2021

MENA, Janet Gonzalez. **Fundamentos da educação infantil: ensinando crianças em uma sociedade diversificada**. 6ª ed. Porto Alegre: AMGH Editora, 2015.

MENDES, Ana; CARDONA, Maria João. Parte VII – Avaliando na creche e na pré-escola: alguns exemplos. 13. Exemplos de práticas de avaliação de educadoras portuguesas. IN: IN: GUIMARÃES, Célia Maria; CARDONA, Maria João; OLIVEIRA, Daniele Ramos de. **Fundamentos e Práticas da Avaliação na Educação Infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2014, p. 257–270.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. No tecido da documentação, memória, identidade e beleza. IN: Ostetto, Luciana Esmeralda (org). **Registros na educação infantil – Pesquisa e prática pedagógica**. Campinas, Sp: Papirus, 2017, p. 19-54.

PARENTE, Cristina. Parte VIII – O papel da documentação pedagógica na avaliação: portfólios. 15. Portfólio: uma estratégia de avaliação na educação infantil. IN: IN: GUIMARÃES, Célia Maria; CARDONA, Maria João; OLIVEIRA, Daniele Ramos de. **Fundamentos e Práticas da Avaliação na Educação Infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2014, p. 293–306.

PERRENOUD, Philippe. A avaliação entre duas lógicas. IN: **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999, p. 9-23. Disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/ribeiraodasneves/noticias/vem-ai-o-iii-ifmg-debate/texto_avaliacao_perrenoud.pdf>. Acesso em 27 maio.2022.

Play-based inquiry Blog, 2013. Disponível em: <<http://playbasedinquiry.blogspot.com/2013/09/documenting-children-learning.html>>. Acesso em 15 maio.2022.

PRIETO, Jesús Paz-Albo; ESCOBAR, Hervás Aránzazu. **Exit tickets' effect on engagement in college classrooms**, 2016. In L. Gómez, A. López, & I. Candel (Eds.), EDULEARN16. Barcelona, Spain: IATED Academy. Disponível em: <https://www.bilingualhighered.com/uploads/1/2/0/4/12045009/edulearn2016_exit_ticket.pdf>. Acesso em 27 maio.2022.

SANTOS, Victor. **Coordenação pedagógica: Educação Infantil de qualidade depende de formação continuada em brincadeiras**. WebSite Nova Escola, 2021. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/20324/trilha-brincadeiras-coordenacao-pedagogica-educacao-infantil-de-qualidade-depender-formacao-continuada>>. Acesso em 26 maio.2022.

SILVA, Isabel Lopes da. Parte IV – Fundamentos e Práticas da Educação Infantil. 7. Perspectivas e práticas da avaliação em educação infantil. IN: IN: GUIMARÃES, Célia Maria; CARDONA, Maria João; OLIVEIRA, Daniele Ramos de. **Fundamentos e Práticas da Avaliação na Educação Infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2014, p. 145–162.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. **Unidade 2-A pesquisa científica**. Métodos de pesquisa, v.1, 2009.

SIMON, Cathy Allen; STRIEGEL, Patrick. **Exit Slips. Strategy Guide**. NCTE, 2002. Disponível em: <<https://www.readwritethink.org/professional-development/strategy-guides/exit-slips>>. Acesso em 27 maio.2022.

UNICEF. United Nations Children's Fund. **Facts for Life**. Fourth Edition. New York, 2010. Disponível em: <https://www.unicef.org/media/85711/file/Facts_for_Life_EN_010810.pdf>. Acesso em 23 jan.2022.

UNICEF. United Nations Children's Fund. **Education Section. Learning Through Play**. United Nations Plaza New York, NY 10017, USA. 2018. Disponível em: <<https://www.unicef.org/sites/default/files/2018-12/UNICEF-Lego-Foundation-Learning-through-Play.pdf>>. Acesso em 23 jan.2022.

VILLAS BOAS, B.M.F. **Avaliação Formativa e Formação de Professores: ainda um desafio**. In.: Linhas Críticas, vol. 12, n. 22, 2006. ISSN 1981-0431. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/9269/1/ARTIGO_AvaliacaoFormativaFormacao.pdf>. Acesso em 27 maio.2022.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Tradução Ernani F. da Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998. ISBN 978-85-7307-426-0. Reimpressão 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE I – TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Professor(a),

Esta é uma pesquisa sobre “A intencionalidade pedagógica e o processo de avaliação formativa na educação infantil” e será desenvolvido por Isabella Medeiros Moreira, estudante do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Professora Dr^a Ana Luisa Nogueira de Amorim.

O objetivo da pesquisa é discutir a relação entre prática pedagógica e processo avaliativo na Educação Infantil, a partir da pesquisa de campo, como forma de reconhecer esta como etapa fundamental do processo educacional, em que as crianças ampliam e desenvolvem conhecimentos e habilidades por meio de experiências diversas.

Solicitamos a sua colaboração para a realização da pesquisa respondendo ao questionário, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos e publicações da área de educação. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que a pesquisa não oferece riscos previsíveis para a saúde dos envolvidos no estudo.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela Pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. A pesquisadora estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa do estudo.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar das atividades deste Plano de Ação e para a publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Local e data: _____

Nome completo do(a) Participante: _____

Assinatura do(a) Participante: _____

RG: _____

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a pesquisadora responsável: Isabella Medeiros Moreira - (83) 98867-4485.

APÊNDICE II - Instrumento de Coleta de Dados (Questionário)

PESQUISA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – Pedagogia/UFPB

IDENTIFICAÇÃO

E-mail:
Formação acadêmica:
Idade:
Quanto tempo trabalha na Educação Infantil?
Qual a turma/idade que leciona?
Possui curso de aprofundamento sobre avaliação?

RESPONDA AS SEGUINTE QUESTÕES SOBRE PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

1. O que você entende por avaliação?
2. Qual a relação entre planejamento e avaliação?
3. Quais instrumentos você utiliza para avaliar o desenvolvimento das crianças?
4. Como você avalia as crianças de forma individualizada?
5. Você utiliza portfólios individuais e/ou documentações pedagógicas? Como são planejados?