



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

A IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO
DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ELIZABETE GUIMARÃES PONTES
RAQUEL MAYNART LUCENA PESSOA

JOÃO PESSOA – PARAÍBA
MARÇO – 2014

**ELIZABETE GUIMARÃES PONTES
RAQUEL MAYNART LUCENA PESSOA**

**A IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO
DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, em cumprimento às exigências para a obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

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

**JOÃO PESSOA – PARAÍBA
MARÇO – 2014**

P814i Pontes, Elizabete Guimarães.

A importância da avaliação do desenvolvimento da criança na educação infantil / Elizabete Guimarães Pontes, Raquel Maynard Lucena Pessoa. – João Pessoa: UFPB, 2014.
55f. ; il.

Orientador: Ana Luisa Nogueira de Amorim
Monografia (graduação em Pedagogia) – UFPB/CE

1. Educação infantil. 2. Desenvolvimento das crianças.
3. Avaliação. I. Pessoa, Raquel Maynard Lucena. II. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 373.24 (043.2)

**ELIZABETE GUIMARÃES PONTES
RAQUEL MAYNART LUCENA PESSOA**

**A IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO
DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

APROVADO EM: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

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

**Prof^a. Ms. Santuza Mônica de França Pereira da Fonseca - UFPB
(Membro)**

**Prof^a. Dr^a. Adelaide Alves Dias - UFPB
(Membro)**

**JOÃO PESSOA – PARAÍBA
MARÇO – 2014**

DEDICO ao meu Deus, que é a força que conduz a minha vida, a quem muitas vezes pedi perseverança e força para a realização da minha formação. Sei que “tudo posso naquele que me fortalece”.

E com muito carinho dedico aos meus pais, pelo amor, dedicação, educação e por estar do meu lado, me apoiando e incentivando em todos os momentos da minha vida.

Elizabeth Guimarães Pontes

DEDICO este trabalho com todo carinho à minha mãe Maria da Penha Maynard S. Pessoa que é a minha principal fonte de inspiração para realização deste.

Raquel Maynard Lucena Pessoa

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu Deus que é fiel na minha vida, pelo seu amor infinito, pois sem ele não sou nada.

Aos meus pais, Risomar e Josenilson pelo amor, preocupação, incentivo, paciência e pelo apoio incondicional.

Agradeço também as minhas avós Creuza e Waldecira (in memoriam) que sempre estiveram presentes na minha vida. E tenho a certeza que de onde você estiver está feliz assim como nós.

Ao meu esposo, Júlio César, por todo amor, carinho e compreensão que tem me dedicado.

À minha amiga Raquel Maynart que me acompanha desde o início deste percurso e que juntas concretizamos este trabalho.

Aos professores da UFPB pelos ensinamentos ao longo desta jornada, em especial a professora Ana Luísa Nogueira de Amorim pela orientação, atenção, apoio e dedicação para a concretização deste trabalho.

Elizabete Guimarães Pontes.

AGRADECIMENTOS

Quando cheguei ao final deste trabalho e olhei para trás, verifiquei que muitas pessoas tiveram participação, e por isto agradeço aqui, a todos que contribuíram, direta ou indiretamente, para o meu sucesso. Agradeço, em especial:

Em primeiro lugar a Deus pelo seu amor infinito que iluminou meu caminho durante esta caminhada.

Aos meus pais, João Cid Lucena Pessoa e Maria da Penha Maynard S. Pessoa, que sempre me deram apoio, carinho, incentivo e força nos momentos difíceis.

Aos meus avós, Moisés Sobral e Diva Lucena Sobral, que me acolheram em sua casa durante este curso, com todo o carinho que lhes são peculiares.

Aos meus irmãos, João Neto e Renata Maynard, que sempre me incentivaram e nunca descreditaram de mim.

Ao meu esposo Bruno Britto, por sua compreensão, paciência, carinho e conselhos, além do incentivo e ajuda nos momentos difíceis.

À minha amiga Elizabete, por sempre estar ao meu lado nos momentos alegres e difíceis de minha vida e por compartilharmos juntas na elaboração do TCC com carinho, dedicação e determinação.

À UFPB – Universidade Federal da Paraíba, onde realizei este curso de Graduação. Aos professores, colegas e funcionários, que sempre se dedicaram ao máximo para o bom funcionamento do curso.

À professora e orientadora, Dr^a Ana Luisa Nogueira de Amorim, pela preocupação, orientação e dedicação na elaboração deste trabalho e por contribuir para meu desempenho profissional.

À minha Mãe do Céu, Nossa Senhora, que ora por mim a cada dia, trazendo-me proteção e paz.

Raquel Maynard Lucena Pessoa.

“A observação é o que me possibilita o exercício do aprendizado do olhar. Olhar é como sair de dentro de mim para ver o outro”.

Paulo Freire.

RESUMO

Esta pesquisa teve como foco principal compreender o processo de avaliação do desenvolvimento da criança na educação infantil e analisar como os professores entendem a avaliação neste nível de ensino. Para tal, foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa que buscou discutir a importância da avaliação no âmbito da educação infantil, de acordo com teóricos e documentos legais que normatizam a educação dessa etapa de ensino. Esse referencial teórico fundamentou a pesquisa de campo que se caracterizou como um estudo de caso, numa perspectiva qualitativa. Os sujeitos envolvidos na pesquisa de campo foram três professoras de um Centro de Referência em Educação Infantil (CREI) do município de João Pessoa/PB. Os instrumentos utilizados para a produção dos dados da pesquisa foram um questionário composto por questões abertas e um diário de campo no qual registramos as observações realizadas. O questionário teve por objetivo identificar a concepção que as professoras têm de avaliação, os instrumentos utilizados por elas e as principais dificuldades encontradas no processo avaliativo. Os dados coletados foram organizados e analisados a partir do referencial teórico estudado. Os resultados da pesquisa indicaram que as professoras não compreendem a importância da avaliação no processo de desenvolvimento da criança e que as mesmas encontram dificuldades de avaliar as crianças. Concluímos que a avaliação é um instrumento precioso de diagnóstico e diálogo, indispensável para uma prática pedagógica e educacional verdadeiramente comprometida com o desenvolvimento da criança e que sua utilização equivocada ou inadequada compromete o desenvolvimento infantil, pois impede a articulação entre a avaliação do desenvolvimento das crianças e as finalidades da Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Infantil. Desenvolvimento das crianças. Avaliação.

ABSTRACT

The main goal of this study was to understand the process that assess children development on education and to verify how educators understand such assessment in that level of education. To reach such goals, qualitative methods were used to discuss the importance of assessing children education in accordance with the literature as well as other legal documents that conduct the educational system at that level of education. Such materials supported the research carried out in the field, characterizing it as a case study on a qualitative perspective. Three educators from a *Centro de Referencia em Educacao Infantil (CREI)*, Joao Pessoa, PB – Brazil participated as subjects of this study. A questionnaire with open-ended questions as well as a diary were used to record all activity observed. The questionnaire aimed to identify the conception educators have on educational assessment, what tools they use, and the main obstacles they face while evaluating. Data were set and collected in accordance with what is supported by the literature. Results show that the subjects on this study do not understand the importance of educational assessment in the process of child development. In addition, data also reveal that subjects struggle in assessing children's level of education. We conclude that educational assessment is an identifying and dialoguing valuable tool, which is necessary for and educational and pedagogical practice that is truly committed with children development. Children development when misguidedly used completely jeopardizes children development because it precludes articulation between children development assessment and Children Education goals.

Key-words: Children Education. Children development. Assessment.

SUMÁRIO

1 APRESENTANDO O TRABALHO.....	11
2 CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA, CRIANÇA E EDUCAÇÃO INFANTIL.....	14
3 DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM DA CRIANÇA DE 0 A 5 ANOS.....	17
4 AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	24
4.1 Instrumentos de Avaliação na Educação Infantil.....	28
5 CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	31
5.1 Caracterização da Instituição.....	32
5.2 Ambiente Físico.....	33
5.3 Pessoal Técnico e de Apoio.....	34
5.4 Recursos Materiais e Didáticos.....	34
6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	36
6.1 Sujeitos de Pesquisa.....	36
6.2 Análises dos Dados Obtidos.....	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
REFERÊNCIAS.....	47
APÊNDICES	
APÊNDECE A- IMAGENS DA INSTITUIÇÃO	
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	
APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO PARA ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS	

1 APRESENTANDO O TRABALHO

Os motivos que nos levaram a estudar sobre a “A importância da avaliação do desenvolvimento da criança na educação infantil” fundamentam-se em nossa experiência profissional neste nível de ensino, pois acreditamos que nossa prática precisa ser repensada constantemente, principalmente, nossa prática avaliativa.

Diante deste tema, nos propusemos a pesquisar e compreender como se dá a avaliação na educação infantil, pois essa prática pedagógica significa assumir uma postura reflexiva do exercício de olhar sobre a realidade, sobre a criança e sobre o próprio fazer, com o intuito de melhorar a ação educativa.

Conforme o art. 31º da LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, na Educação Infantil, “[...] a avaliação far-se-á mediante o acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental” (BRASIL, 1996). Sendo assim, a avaliação na educação infantil não tem o objetivo de promoção da criança, mas o intuito de observar, acompanhar, orientar e compreender o dinamismo presente no desenvolvimento infantil, além de influenciar no planejamento e eficácia da ação do professor.

A avaliação, nessa proposta, pauta-se pela observação, pelo registro e pela reflexão acerca da ação e do pensamento das crianças, de suas diferenças culturais e de sua evolução, processo esse embasado no repensar do educador sobre o seu fazer pedagógico.

É importante ressaltar que o processo de avaliação na Educação Infantil é amplo e complexo. Por serem crianças muito pequenas, a avaliação depende da constante observação diagnóstica e o olhar do professor é essencial nesse nível de ensino. Assim, o cotidiano e a interação estabelecida por essa relação propiciam subsídios ao docente para acompanhar o desenvolvimento e o desempenho das crianças. Ao avaliar é preciso tomar cuidado para não tentar igualar as expectativas com relação às crianças, sem considerar os tempos de aprendizagem e as singularidades de cada uma.

O ato de avaliar nesta primeira etapa da educação básica tem como objetivo único acompanhar o desenvolvimento integral da criança, considerando cada uma como ser individual.

Desta forma, precisamos acompanhar o desenvolvimento da criança com deficiência, que tem suas limitações. No entanto, precisamos avaliá-las dentro de suas possibilidades, pois como qualquer outro sujeito, também tem o direito a desenvolver seu aprendizado e nós

educadores temos o compromisso de prepará-las da melhor forma possível para uma vida autônoma e com qualidade.

A educação infantil é uma etapa integrante da educação básica. Nesse contexto, o presente estudo dá um enfoque específico para a importância da avaliação do desenvolvimento da criança na educação infantil, buscando perceber como ela é vista; conhecer sua importância para o desenvolvimento da aprendizagem de crianças nesta etapa educacional; e saber como e quais os instrumentos utilizados para o registro desta avaliação.

Diante deste contexto, definimos como problema de nossa pesquisa: Como se desenvolve o processo de avaliação da aprendizagem na Educação Infantil em um Centro de Referência em Educação Infantil (CREI) de João Pessoa/PB?

Esta pesquisa, portanto, teve como objetivo geral compreender o processo de avaliação da aprendizagem na educação infantil, considerando o desenvolvimento social, afetivo, motor e cognitivo das crianças em um CREI de João Pessoa/PB.

Quanto aos objetivos específicos, buscamos analisar a avaliação da aprendizagem na educação infantil; conhecer o processo de aprendizagem e o desenvolvimento infantil; e identificar os instrumentos utilizados para a avaliação das crianças da educação infantil.

Para a coleta de dados, foi realizado um estudo de caso, numa perspectiva qualitativa, e para a fundamentação do tema, desenvolveu-se uma revisão bibliográfica.

Dentre os textos utilizados para o estudo, estão presentes diversos documentos oficiais que estabelecem as diretrizes para a educação e para a avaliação na educação infantil, entre eles: a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009a) e os Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil volumes 1, 2 e 3 (BRASIL, 1998), além de outras publicações, como a obra de Ariès (1978), Kramer (1993, 1997 e 2007) e de Hoffmann (1996, 2000, 2001, 2005 e 2009).

Também foram utilizadas como fonte de pesquisa as avaliações sistematizadas pelos professores, bem como, questionários e observações realizadas junto aos profissionais da instituição estudada.

O presente trabalho está estruturado em seis capítulos, sendo que no primeiro apresentamos o trabalho, o tema, o problema, o objetivo geral e objetivos específicos.

No segundo capítulo abordamos brevemente concepção de infância, criança e educação infantil.

O terceiro capítulo trata da importância sobre o desenvolvimento da aprendizagem da criança de zero a cinco anos.

No quarto capítulo, são apresentados os conceitos e a importância da avaliação na educação infantil explicando suas especificidades e seus objetivos, encerrando com as considerações sobre os instrumentos avaliativos, especialmente a observação e o registro.

O quinto capítulo apresenta os caminhos metodológicos adotados para a realização da pesquisa, trazendo o tipo de pesquisa, a caracterização da instituição e quem foram os sujeitos da pesquisa.

No capítulo final fazemos a apresentação dos resultados da pesquisa, com a análise dos dados obtidos.

O trabalho segue com as considerações finais aprofundando o olhar para a temática em estudo, refletindo sobre a importância da avaliação como instrumento de melhoria de práticas de ensino na Educação Infantil e, conseqüentemente, do desenvolvimento da criança, segundo o objeto de estudo perspectivado.

2 CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA, CRIANÇA E EDUCAÇÃO INFANTIL

A concepção de infância é bem diferente de alguns séculos atrás. Na atualidade, a visão que se tem da criança é algo historicamente construído, por isso é que se podem perceber os grandes contrastes em relação ao sentimento de infância no decorrer dos tempos.

O que hoje pode parecer indiferença em relação à atenção destinada à criança pequena, há séculos atrás era algo extremamente normal, uma vez que a humanidade nem sempre viu a criança como um ser em particular e por muito tempo a tratou como um adulto em miniatura de modo que suas vestimentas e atividades eram as mesmas do adulto, compartilhando, até mesmo, trabalho, brincadeiras, jogos e festas.

Para entender melhor essa questão é preciso fazer um levantamento histórico sobre o sentimento de infância, procurar defini-lo, registrar o seu surgimento e a sua evolução. Nos séculos XVI e XVII, a criança era vista como um ser em miniatura e assim que pudesse realizar algumas tarefas era inserida no mundo adulto, sem nenhuma preocupação em relação a sua formação como um ser específico, sendo exposta a todo tipo de experiência (ARIÈS, 1978).

A duração da infância não era bem definida e o termo “infância” era empregado indiscriminadamente. Dessa forma, a infância tinha uma longa duração e a criança acabava por assumir funções de responsabilidade, ultrapassando etapas do seu desenvolvimento. Depois essa situação começou a mudar, caracterizando um marco importante no despertar do sentimento de infância (ARIÈS, 1978).

Mais tarde a criança sai do anonimato e lentamente ocupa um espaço de maior destaque na sociedade. A partir daí, a infância significava um momento que exigia cuidados e atenção para que a criança viesse a se tornar um adulto honrado e útil socialmente. Tratava-se de protegê-la das más influências do meio e preservar-lhe a inocência. Segundo essa visão, a criança é um ser em preparação, num estado de “vir-a-ser”, ou seja, criança destituída de direitos na qualidade de um sujeito social.

Nessa nova visão, surgem atitudes, por parte dos adultos, de apreciação da beleza, ingenuidade e generosidade da criança. A infância, vista como uma etapa de desenvolvimento do ser humano que tem características próprias e bem definidas é uma ideia moderna. Ela aparece no contexto social histórico da modernidade, com a redução dos índices de mortalidade infantil, graças ao avanço das ciências e às mudanças econômicas. A partir dessa

concepção, a sociedade passa a educá-las dentro de uma visão racional, acreditando que são capazes de formular ideias e elaborar pensamento.

Com a evolução das relações sociais, percebeu-se que a criança ocupou um papel central na família e na sociedade, começando a ser vista dentro de uma perspectiva de sujeito com identidade, direitos e características próprias, necessitando ser respeitada e atendida no seu próprio processo evolutivo.

Segundo Kramer (2007, p.15):

Crianças são sujeitos sociais e históricos, marcadas, portanto, pelas contradições das sociedades em que estão inseridas. A criança não se resume a ser alguém que não é, mas que se tornará (adulto, no dia em que deixar de ser criança). Reconhecemos o que é específico da infância: seu poder de imaginação, a fantasia, a criação, a brincadeira entendida como experiência de cultura. Crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direitos, que produzem cultura e são nela produzidas. Esse modo de ver as crianças favorece entendê-las e também ver o mundo a partir do seu ponto de vista. A infância, mais que estágio, é categoria da história: existe uma história humana porque o homem tem infância.

Atualmente, a criança é vista como um sujeito de direitos, situado historicamente e que precisa ter as suas necessidades físicas, cognitivas, psicológicas, emocionais e sociais supridas, caracterizando um atendimento integral da criança em que todas as suas dimensões devem ser respeitadas (COHN, 2005).

A primeira infância tem se constituído, ao longo do tempo, como um período de intensas mudanças orgânicas e mentais, pois, em nenhuma outra fase da vida do ser humano, ocorrem transformações tão significativas como nesse período. Para a criança, é um momento decisivo na constituição da sua personalidade. A expansão e a melhoria da qualidade dos serviços prestados nessa fase da vida, em especial às crianças mais vulneráveis socialmente, vêm, sem dúvida, tornar-se um desafio mundial para a primeira década do século XXI. E como afirma Kramer (1997, p. 14):

Aqui a criança é concebida na sua condição de sujeito histórico que verte e subverte a ordem e a vida social. Analiso, então, a importância de uma antropologia filosófica (nos termos que dela falava Walter Benjamin), perspectiva que, efetuando uma ruptura conceitual e paradigmática, toma a infância na sua dimensão não-infantilizada, desnaturalizando-a e destacando a centralidade da linguagem no interior de uma concepção que encara as crianças como produzidas na e produtora de cultura. A crítica à pedagogização do conceito de infância e à pedagogização das tantas ações desenvolvidas com crianças é o fio condutor da análise. Fio que constitui, vale dizer, o desafio teórico com o qual nos defrontamos ainda hoje.

A infância hoje traz suas singularidades, caracterizando a criança como ser que sente e pensa o mundo de uma maneira própria, interagindo e construindo aprendizagens com as

pessoas que lhe são próximas e com o meio em que está inserida. Na construção de suas ideias, buscam entender, criar e ressignificar suas hipóteses sobre o mundo que a cerca. Assim, cabe a nós, adultos, entendê-las em suas diferenças e individualidades, acreditando que a criança sempre foi e será um agente transformador da realidade.

Os novos olhares sobre a infância foram de fundamental importância para promover uma mudança no atendimento da criança pequena. Percebê-la como sujeito de grandes potencialidades impulsionou a reflexão e a criação de uma proposta verdadeiramente pedagógica, comprometida com o desenvolvimento integral e com a construção de conhecimentos pela criança pequena.

Diante desse conjunto de fatores, os movimentos sociais passaram a exigir dos dirigentes um respaldo legal para as mudanças na educação infantil. Isso aconteceu a partir da Constituição Federal de 1988 que afirma e garante a educação como direito de todos, tendo um papel decisivo na afirmação dos direitos da criança assegurando em seu art. 205º que:

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

A Educação Infantil vem afirmando sua identidade e se consolidando na legislação e nas políticas públicas brasileiras como dever do Estado e um direito da criança, sendo concretizada a partir do momento em que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, também proclamou a educação como direito de todos, (inclusive das crianças pequenas), e dever do Estado, e colocou a educação infantil como primeira etapa da Educação Básica, daí começou uma luta por regulamentar as instituições de educação infantil.

Tal legislação proclama que todas as crianças têm por direito a garantia de vagas nas instituições de Educação Infantil. Assim sendo, de acordo com a Constituição e a LDB vigentes, as crianças passam a ser reconhecidas como sujeitos de direitos (direito de serem educadas, cuidadas e de terem acesso aos espaços organizados adequadamente atendendo as suas especificidades e necessidades).

Do ponto de vista legal, a LDB estabelece, de forma incisiva, o vínculo entre o atendimento das crianças e a educação, conferindo importância no sentido de tê-la incorporada como a primeira etapa da educação básica.

Em seu art. 29º, ela afirma que:

A educação infantil é parte integrante do sistema educacional brasileiro, constituindo-se a primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

O direito a Educação Básica, representa uma demanda essencial das sociedades democráticas e passa a ser exigido por todo o país, como garantia inalienável do exercício da cidadania plena. Nesse contexto, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, fazendo uso de suas atribuições definidas pela Lei nº 9.131/95, assume a responsabilidade de elaborar as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica. Essas Diretrizes compreendem o conjunto articulado de princípios, critérios e procedimentos que devem ser levados em consideração pelos sistemas de ensino e pelas escolas na organização e no planejamento, na execução e na avaliação.

Complementando o bloco inicial de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, encontramos as diretrizes para a Educação Infantil, primeira etapa da educação básica no Parecer CNE/CEB nº 22/98, homologado em 22/03/99, e na Resolução CNE/CEB nº 01/99, publicada no Diário Oficial da União em 13/04/99. O referido documento foi revisto e complementado, resultando na publicação da nova Resolução CNE/CEB nº 05/2009.

Na qual ressalta no art. 2º que:

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil articulam-se com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas na área e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares (BRASIL, 2009a).

No art.6º aborda que:

As propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios: [...] I – Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. [...] II – Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. [...] III – Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2009a).

Após as regulamentações a Educação Infantil deixa de ser assistencialista e passa a ter objetivos educativos. Dessa forma, surgiu a necessidade de elaboração de propostas pedagógicas voltadas para essa etapa da educação, da mesma forma que os demais níveis da

educação básica. Então, o Ministério da Educação (MEC) lançou o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI).

O Referencial Curricular para a Educação Infantil (RCNEI) que tem objetivo auxiliar professores de Educação Infantil a realizar seu trabalho educacional com crianças pequenas, atendendo às determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), que estabelece, pela primeira vez na história do Brasil, que a educação infantil é a primeira etapa da educação básica.

Este documento valoriza a socialização e a discussão, propondo orientações curriculares tendo como embasamento o processo de desenvolvimento e de aprendizagens da criança, buscando a perspectiva construtivista.

O RCNEI é um instrumento de reflexão do cunho educacional da educação infantil, respeitando os estilos pedagógicos e a diversidade cultural. Porém, apesar desse referencial subsidiar e instrumentalizar os profissionais atuantes nesse nível escolar, não é de cunho obrigatório. Ele contém referências e orientações pedagógicas que visam contribuir com a implantação ou implementação de práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças Brasileira. Com relação a sua função, o RCNEI assim se posiciona:

Contribuir com as políticas e programas de educação infantil, socializando informações, discussões e pesquisas, subsidiando o trabalho educativo de técnicos, professores e demais profissionais da educação infantil, apoiando os sistemas de ensino estaduais e municipais (BRASIL, 1998, p. 13).

Assim, a concepção da criança como um ser particular, com características bem diferentes das dos adultos, e atualmente como sujeito de direitos é que vai gerar as maiores mudanças na educação infantil, tornando o atendimento às crianças de zero a cinco anos ainda mais específico, exigindo do educador uma postura consciente de como precisa ser realizado o trabalho com as crianças pequenas, quais as suas necessidades enquanto criança e enquanto cidadão.

Trata-se, portanto, de um nível de ensino cujas peculiaridades devem ser respeitadas, sobretudo no que tange a sua clientela, que são crianças de zero a cinco anos de idade. Por essa razão, é relevante abordar neste trabalho a importância de compreender as principais concepções do desenvolvimento e a aprendizagem infantil.

3 DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM DA CRIANÇA DE 0 A 5 ANOS

O desenvolvimento humano é um processo de crescimento e mudança a nível físico, do comportamento, cognitivo e emocional ao longo da vida e é também percebido de forma entrelaçada às práticas culturais e educativas, incluindo, então, necessariamente o processo de aprendizagem. Desenvolvimento e aprendizagem dizem respeito às experiências do sujeito no mundo com base nas interações, assumindo o pressuposto da natureza social do desenvolvimento e do conhecimento especificamente humano (VYGOTSKY; LEONTIEV; LURIA, 1998).

Nessa perspectiva, entendemos que:

As crianças constroem o seu próprio conhecimento a partir das interações que estabelecem com outras pessoas e com o meio em que vivem. O conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e resignação (BRASIL, 1998, p. 21).

Assim, o homem como sujeito da educação, poderá, através da sua reflexão sobre seu ambiente e sua inclusão no contexto socioeconômico, cultural e político, trazer consigo uma visão interacionista, indispensável no desenvolvimento do ser humano.

A criança desde que nasce desenvolve-se de forma relevante e dinâmica, o desenvolvimento físico corresponde a sua maneira de crescer com fatores genéticos e biológicos interferindo nesse processo. Já o desenvolvimento social e afetivo é outro fator relevante que deve ser levado em consideração, em especial no processo de aprendizagem. A aprendizagem, como desenvolvimento, é um processo social, e ambos são mediados pelo uso de instrumentos e signos culturalmente construídos nas dinâmicas interativas, nas quais a linguagem tem papel fundamental (VYGOTSKY; LEONTIEV; LURIA, 1998).

Para acompanhar a evolução do desenvolvimento da criança em escolas ou creches a avaliação precisa ser feita por meio de observações pelo educador. Isso o ajudando a perceber e registrar os avanços que a criança obteve em sua aprendizagem, o que ela atingiu ou o que ela pode melhorar. E podemos destacar que é no processo de ajuda, de cuidado dedicado a uma criança pequena, que ela pode desenvolver suas aptidões e até pode antecipar ou melhorar suas capacidades. Esse cuidado com o desenvolvimento da criança não é papel só dos educadores, mas é também dos pais que atuam de uma maneira ou outra, conforme entendem implicitamente que seja seu papel no processo de estimulação dessa criança. Nessa atuação conjunta, pais e educadores ajudam a criança pequena em seu avanço pessoal, pois..

A aprendizagem não é em si mesma desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não naturais, mas formadas historicamente (VYGOTSKY, 1991, p. 47).

No desenvolvimento de uma criança é necessário respeitar o seu ritmo, é fundamental que o professor seja o mediador e que faça intervenções pedagógicas, interagindo e desafiando através de muito diálogo com a criança para que ela consiga aprender cada vez mais e se desenvolver de acordo com a sua idade. Deste modo, é muito importante a participação do educador como mediador no desenvolvimento da criança, desafiando-a para novas aprendizagens, intervindo a cada momento de descobertas, encaminhando o aluno para assimilar os objetivos relevantes para a aprendizagem e o seu desenvolvimento e não como simples registros burocráticos a ser apresentado na escola.

No decorrer da etapa da educação infantil, há vários saberes culturais que devem ser conhecidos, e de aspectos que ajudam a desenvolver a criança durante seus primeiros estágios. Assim, nas etapas de escolarização, a educação infantil é orientada pela mesma lógica sequencial e cada etapa precisa ser organizada, desenvolvida e acompanhada com vistas a garantir o pleno desenvolvimento das crianças, mesmo que formalmente não haja a possibilidade de reprovação e/ou retenção.

Entendemos a importância do ambiente educacional infantil direcionado ao desenvolvimento e bem estar da criança interagindo e intervindo no auxílio do processo ensino-aprendizagem.

Para Vygotsky et al., (1998), a aprendizagem da criança se dá desde o seu nascimento e se concretiza mais rapidamente com a aquisição da linguagem a cada aprendizagem realizada. Denominou de desenvolvimento real o primeiro nível, enquanto o segundo nível denominou desenvolvimento potencial, este concretizado com o auxílio do adulto, mais gradativamente a criança (re)elabora outros a partir do auxílio/ajuda de outras pessoas.

Através desses níveis de desenvolvimento, Vygotsky (1991) definiu a zona de desenvolvimento proximal. Essa zona é, portanto, o caminho que a criança vai desenvolvendo gradativamente seu desempenho e futuramente, com seu amadurecimento, conseguirá executar de forma independente, vindo a estabelecer seu nível de desenvolvimento real.

Segundo Oliveira (1993, p. 47), Vygotsky destaca que:

A interação entre alunos também provoca intervenções no desenvolvimento das crianças. Os grupos de crianças são sempre heterogêneos quanto ao conhecimento adquirido nas diversas áreas e uma criança mais avançada num determinado assunto pode contribuir para desenvolvimento das outras. Assim como o adulto, uma criança também pode funcionar como mediadora entre uma criança e as ações e significados estabelecidos como relevantes no interior da cultura.

A criança pequena, quando atua juntamente com uma pessoa mais capaz, pode chegar a fazer algumas coisas que não consegue fazer em um momento em que esteja sozinha. Por isso, é fundamental que a interação com pessoas mais capazes no processo de desenvolvimento das crianças que são os pais, os professores de educação infantil e também os colegas da sala de aula.

Já para Piaget (1976), o desenvolvimento do indivíduo consiste em um processo de equilíbrio progressivo de suas dimensões sociais, de equilíbrio pessoal e cognitivo. A criança gradativamente vai elaborando novos conhecimentos, pautados na experiência e na interação com o meio físico e social, observando a relação entre o desenvolvimento e a aprendizagem. Para ele,

[...] a aprendizagem não se confunde necessariamente com o desenvolvimento, e que, mesmo da hipótese segundo a qual as estruturas lógicas não resultam da maturação de mecanismos inatos somente, o problema subsiste em estabelecer se sua formação se reduz a uma aprendizagem propriamente dita ou depende de processos de significação ultrapassando o quadro do que designamos habitualmente sob este nome (PIAGET, 1974, p. 34).

Segundo Piaget os estágios não acontecem de forma aleatória e sim seguem um padrão estabelecido de acordo com sua maturação biológica, mais ou menos em uma idade determinada. Os estágios do desenvolvimento foram assim definidos por Piaget de acordo com a idade do indivíduo: Sensório-motor 0 a 2 anos, Pré-operatório 2 a 7 ou 8 anos, Operatório-concreto 8 a 11 anos e Operatório-formal 8 a 14 anos. Na fase dos três a cinco anos de idade a criança está num período de aperfeiçoamentos que é chamado de estágio pré-operatório. Esse estágio inicia-se, aproximadamente, aos dois anos e vai até aproximadamente os oito anos de idade. A criança começa a usar símbolos mentais, imagens ou palavras que representam objetos que não estão presentes, que são usadas para os exercícios de atividades psicológicas e do uso da linguagem.

Piaget (apud. GOULART, 2009, p. 26) divide o período pré-operatório em dois estágios, de acordo com a idade da criança:

O período pré-operatório é dividido em dois estágios: a) de dois a quatro anos de idade, em que a criança se caracteriza pelo pensamento egocêntrico demonstrado pela dificuldade em se colocar no lugar do outro. A criança, nessa fase, ainda não consegue se colocar no lugar do outro. b) dos quatro aos sete anos, em que a criança se caracteriza pelo pensamento intuitivo. As operações mentais da criança, nesse estágio, se limitam aos significados imediatos do mundo infantil. A afetividade também apresenta significativa evolução, aparecendo sentimentos interindividuais, como simpatia, antipatia, respeito, etc., e uma afetividade interior, que se organiza de forma mais estável.

Para a criança na educação infantil, é de extrema importância que a escola ofereça qualidades necessárias para que aconteçam as interações pessoais. Essas interações são essenciais para a elaboração do conhecimento e aprendizagem da criança. Para isso devem ser oferecidas várias atividades prazerosas onde o aprendizado ocorra de maneira significativa, podendo, assim, avançar para mais uma etapa na qual seus limites sejam respeitados.

Na concepção do autor o indivíduo constrói o conhecimento na interação com o meio, resultante de equilíbrio progressivo entre assimilação e acomodação, juntos eles explicam a adaptação intelectual e o desenvolvimento das estruturas cognitivas. A assimilação se refere à incorporação das novas experiências aprendidas do meio mediante as estruturas cognitivas já formadas, e a acomodação ocorre quando essa estrutura já não era mais suficiente, e as experiências acomodadas anteriormente se tornam esquemas de assimilação, construindo novas estruturas. Assim,

assimilar um objeto a um esquema torna [...]a conferir a esse objeto uma ou mais significações e é essa atribuição de significações que comporta, então, um sistema mais ou menos complexo de inferências, mesmo quando ela tem lugar por constatação. Em resumo, poder-se-ia dizer então que uma assimilação é uma associação acompanhada de inferência (PIAGET, 1976, p. 59).

Nessa acepção, Piaget (1976) afirma que as estruturas mentais (cognitivas) são construídas e formadas ao longo do desenvolvimento da criança, quando o indivíduo age no meio social e se apropria de novos conhecimentos, através do processo de assimilação e acomodação.

A Teoria Psicogenética de Piaget estuda as áreas do desenvolvimento em motora, física, cognitiva, afetiva e social, e principalmente nos períodos sensório-motor e pré-operatório, afirma que “agindo sobre os objetos, as crianças, desde pequenas, estruturam seu espaço e o seu tempo, desenvolvem a noção de causalidade, chegando à representação e, finalmente, à lógica” (PIAGET, *apud* KISHIMOTO, 1996, p. 95).

À medida que o ser humano vai aprendendo e adquirindo o conhecimento, ele passa por um processo de transformações, no qual vai modificando a sua aprendizagem. Assim,

deve-se respeitar o interesse da criança, formulando os desafios necessários à sua capacidade e acompanhando seu processo de construção do conhecimento com as observações constante do professor.

Hoffmann (2005, p.14) salienta que,

O objetivo de “promover melhores condições de aprendizagem” resulta em mudanças essenciais das práticas avaliativas e das relações com os educandos, uma vez que toda observação ou “exigência” do professor passa a vir acompanhada de apoios tanto intelectuais quanto afetivos, que possibilitam aos alunos superar qualquer desafio.

Nesse sentido, o professor realiza a avaliação com a intenção de compreender e analisar o educando usando suas estratégias de aprendizagem, dando apoios favoráveis à continuidade do processo de ensino e aprendizagem.

Na Educação Infantil, a avaliação é uma ação educativa que pode ser aplicada e dirigida de acordo com a especificidade que lhe é necessária, para isso o docente precisa estar apto e conhecer o seu real sentido e significado, além dos instrumentos capazes de contemplar de forma satisfatória o ensino-aprendizado nessa fase tão especial de ingresso das crianças na instrução escolar. A importância da avaliação na educação infantil é o tema que abordaremos no capítulo seguinte.

4 AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A avaliação é importante em qualquer etapa educativa, pois se trata de um componente particularmente sensível de qualquer proposta curricular e exige uma competência especial dos profissionais da educação (ZABALZA, 2006; KRAMER, 1993).

A avaliação pode estar integrada a todo o processo educativo e ser entendida como principal fonte de informação e referência para a (re)formulação de ações pedagógicas que visem à formação integral do aluno. Ela é de suma importância para que o educador tenha uma visão global da criança considerando suas potencialidades. Este artefato pode verificar se os resultados foram alcançados, se houve progressos no aprendizado, quais os pontos positivos ou negativos que o educador deve investigar, de forma que isto contribua também para a melhoria de um (re)planejamento reflexivo da ação educativa.

Na educação infantil, a avaliação precisa ser observada cuidadosamente pelos profissionais, para que não ocorram práticas inadequadas de avaliação como: provas atreladas a notas e/ou conceito estereotipados, fichas de avaliação; instrumentos que têm como objetivo classificar a criança em “capaz ou incapaz”, em vez de revelar a sua trajetória de desenvolvimento e aprendizagem. É necessário evitar esses modelos classificatórios que nem sempre contribuem para o desenvolvimento da criança. É importante que as atividades façam a criança pensar, refletir, buscar informações, trabalhar individualmente e em grupos, estabelecer relações com o meio em que vive e com as experiências de aprendizagem.

Neste ponto de vista, a avaliação da aprendizagem pode ser utilizada como suporte para o desenvolvimento de todas as crianças, inclusive das crianças com deficiências, pois como qualquer outra criança, esta também tem direito a desenvolver seu potencial, assegurado pela legislação nacional que incorporou a ideia de que o sistema educacional deve estar centrado nos alunos, independente de suas características e necessidades (BRASIL, 1996).

A avaliação educacional permite conhecer melhor esses aprendizes, identificando suas necessidades educacionais especiais, considerando suas capacidades e limitações, suas motivações, conhecimentos, hábitos, facilidades ou dificuldades em determinadas áreas do saber ou do fazer.

A avaliação da aprendizagem pode contribuir ativamente, de modo a incentivar essa criança a aprender e a se desenvolver. Dessa forma, a avaliação, ao invés de centrar-se nas limitações da criança, direciona-se para o atendimento de suas necessidades, no sentido de

tornar essa avaliação promotora da aprendizagem, em uma perspectiva inclusiva, em vez de ameaçadora e excludente.

O ato de avaliar não é uma forma padrão, pois cada criança precisa ser avaliada de maneira individual, de acordo com suas competências, evoluções e dificuldades. Este instrumento educacional pode informar o desenvolvimento atual da criança, a forma com ela enfrenta determinadas situações de aprendizagem, conhecer o que ela é capaz de fazer, mesmo que com a mediação de outros, e permite a elaboração de estratégias de ensino próprias e adequadas a cada criança em particular.

Assim sendo, a avaliação sobre o desenvolvimento e aprendizagem da criança pode ser um instrumento capaz de fundamentar a prática pedagógica, resgatando a possibilidade de determinados educandos que, independentemente de suas condições, têm direito às mesmas oportunidades. Entendemos que cada criança é parâmetro de si mesma, por isso, quando estamos avaliando não podemos fazer comparações e sim dar ênfase aos progressos individuais.

Nesse contexto, o docente necessita qualificar sua prática em uma perspectiva de Educação Infantil no seu sentido próprio, precisa romper com práticas compensatórias e assistencialistas. Dessa forma, a avaliação no seu sentido restrito de classificação e avaliar somente a criança sem julgar a própria ação docente, perde sentido, dando espaço para práticas avaliativas que consideram os processos de aprendizagem das crianças e não somente resultados obtidos a partir de momento pontuais como “o dia da avaliação”.

Avaliar o aluno na primeira etapa da educação básica necessita de uma observação reflexiva e cuidadosa pelo professor, processo contínuo e dinâmico em que haja interação entre aluno e professor, além de compreender o desenvolvimento infantil em sua totalidade. E como afirma Hoffmann (1996, p. 11):

Conceber o avaliar implica conceber a criança que se avalia, pois esta não é uma prática neutra ou descontextualizada como procura se caracterizar a avaliação no ensino regular, onde os professores determinam sentenças sobre os alunos sem perceber o seu inalienável compromisso com os julgamentos proferidos.

Nesta perspectiva, surge a avaliação formativa, a qual é de suma importância para o processo de ensino e aprendizagem em todas as etapas da educação básica, inclusive na educação infantil, pois avaliar numa visão formativa não é apenas avaliar em um momento, mas é uma ação que deve ser feita no dia a dia no âmbito escolar, diante das atividades propostas pelo professor, na qual o educador acompanhe a criança em seu desenvolvimento, conhecendo os avanços e limites no processo de aprendizagem. Essa avaliação reflexiva é a

ideal para a educação infantil, pois ela é investigativa, não é apenas diagnóstica, questiona e procura soluções (HOFFMANN, 2001).

A avaliação na Educação Infantil não tem o objetivo de fazer a criança passar de ano, mas o intuito de observar, privilegiar os interesses e as necessidades de cada criança, como também acompanhar a sua evolução, acreditar e valorizar suas descobertas. A avaliação da criança, nesta etapa, não pode ser eventual ou pontual, mas contínua como define o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil:

A avaliação não se dá no momento final do trabalho. É tarefa permanente do professor, instrumento indispensável à constituição de uma prática pedagógica e educacional verdadeiramente comprometida com o desenvolvimento das crianças (BRASIL, 1998, p. 203).

Nessa proposta, a avaliação do desenvolvimento da criança constitui-se no conjunto de ações que auxiliam o professor a refletir sobre as condições de aprendizagens proporcionadas à criança e reorientam a sua prática de acordo com as necessidades das próprias crianças.

Partindo do princípio básico de que cada criança é diferente, a tarefa do professor é observar e registrar continuamente as diferentes reações dos educandos durante a realização das experiências vivenciadas.

A avaliação pode ser um instrumento precioso de diagnóstico e diálogo, sendo um momento de reflexão do professor sobre o processo de aprendizagem e sobre as condições oferecidas por ele para que ela possa ocorrer. Assim, caberá a ele investigar sobre a adequação dos conteúdos escolhidos, sobre o tempo e ritmo imposto ao trabalho tanto quanto caberá investigar sobre as aquisições das crianças em vista de todo o processo vivido, na sua relação com os objetivos propostos.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), que em seu livro de introdução, apresenta o item “Observação, registro e avaliação formativa”. Em conformidade com a legislação vigente, o documento apresenta a seguinte visão da avaliação: “[...] um conjunto de ações que auxiliam o professor a refletir sobre as condições de aprendizagens oferecidas e ajustar a sua prática às necessidades colocadas pela criança”. Ou seja, não há a menor vinculação com a questão classificatória, punitiva ou ainda promocional, que erroneamente são vinculadas à avaliação. O documento completa:

É um elemento indissociável do processo educativo que possibilita ao professor definir critérios para planejar as atividades e criar situações que gerem avanços na aprendizagem das crianças. Tem como função acompanhar, orientar, regular e redirecionar esse processo como um todo (BRASIL, 1998, p. 59).

Assim, a avaliação é tarefa permanente do professor e instrumento indispensável à constituição de uma prática pedagógica e educacional verdadeiramente comprometida com o desenvolvimento das crianças.

A autora Hoffmann ressalta a importância de refletir como as crianças aprendem e se desenvolvem para que a avaliação na Educação Infantil não seja uma forma de exclusão e de julgamento. Afirma que:

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

Hoffmann também destaca que a maioria dos instrumentos de avaliação privilegia um registro dirigido aos pais ou à instituição, deixando o aluno em segundo plano, pois “[...] os resultados enunciados não têm por objetivo subsidiar a ação educativa no seu cotidiano, mas assegurar aos pais e à escola que as atividades estão se desenvolvendo e que a criança os está realizando” (HOFFMANN, 2001, p. 82).

A avaliação se faz necessária para que os professores possam refletir e obter informações capazes de favorecer o desenvolvimento das crianças e ampliação de seus conhecimentos, como também questionar e transformar suas ações pedagógicas com o objetivo de melhorar o ensino/aprendizagem.

Avaliar é observar e intervir constantemente, (re)planejando a ação educativa na busca de (re) significá-la de forma apropriada às necessidades de cada criança e do grupo como um todo. A avaliação no contexto da educação infantil precisa ser mediadora do desenvolvimento da criança. Para isso, é importante buscar várias formas de registro que servirão como suporte para a elaboração do parecer do trabalho realizado, contemplando os avanços, as expectativas, as mudanças e as descobertas (HOFFMANN, 2009).

Existem distintas formas de avaliação que ganham nomenclaturas de acordo com sua estruturação e, em geral, se referem à organização de uma coletânea de registros sobre o desenvolvimento da aprendizagem da criança que auxiliam o (a) professor (a), alunos e família a construir uma visão evolutiva do processo de ensino-aprendizagem. Para isso, o professor precisa encontrar maneiras que possibilitem uma melhor compreensão sobre quais os instrumentos que podem ser utilizados ao avaliar e registrar esta avaliação em termos práticos, pois esses métodos avaliativos são de grande importância para a qualidade e para a eficácia da avaliação. A seguir, veremos como introduzir esses métodos no cotidiano infantil.

4.1 Instrumentos de Avaliação na Educação Infantil

A avaliação é parte do processo educativo, porque pode ajudar o professor a (re)planejar situações para que às crianças avancem na sua aprendizagem. Esse instrumento permite que todos os envolvidos acompanhem o processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Nesta perspectiva, é necessário que o docente saiba que os instrumentos de avaliação utilizados na educação infantil precisam ser usados para um bom desenvolvimento do trabalho realizado e não para medir o desempenho da criança. Sendo assim, é preciso rever as ações pedagógicas, buscar meios mais seguros de acompanhar as crianças, garantir aprendizagens significativas, buscar instrumentos que alcancem as especificidades do aprendizado e considerar as particularidades de cada criança.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009a) ressaltam, em seu art.10º, que a avaliação precisa ser compreendida como parte do trabalho pedagógico sem o objetivo de promoção ou classificação:

As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo: [...] I- a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano; [...] II-utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.); [...] III - a continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental); [...] IV-documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil; [...] V - a não retenção das crianças na Educação Infantil (BRASIL, 2009a).

Este documento aponta a importância do rompimento com as práticas classificatórias nessa etapa da educação, além de ressaltar que a avaliação pode ocorrer em vários momentos durante o processo educativo e, para tal, são utilizados instrumentos avaliativos para acompanhar o desenvolvimento da criança, no qual destaca dois procedimentos de avaliação: observação das atividades das crianças e registro, feito em diferentes formas pelos adultos e pelas crianças, por meio dos quais é possível o professor examinar suas dificuldades, seus avanços e suas conquistas.

A avaliação nesse nível de ensino considera todas as atividades como oportunidades de aprendizagem e, por este motivo, precisa de um olhar atento do professor, que deve ser capaz de observar o desenvolvimento de cada uma delas, tendo por base os objetivos

propostos, pois como já defendia Hoffmann (2000, p.84) “Perceber a criança como centro da ação avaliativa consiste em observá-la curiosamente e refletir sobre o significado de cada momento de convivência com ela”.

Um dos grandes instrumentos de avaliação é o ato de olhar, ou seja, o exercício da observação. No texto de Madalena Freire “Observação, registro e reflexão”, a autora afirma que: “O instrumento da observação apura o olhar (e todos os sentidos) tanto do educador quanto do educando para, a leitura e diagnóstico de faltas e necessidades da realidade pedagógica” (FREIRE, 1996, p. 3).

A observação é um meio de avaliação pelo qual o docente concretiza sua prática pedagógica, ela é o principal instrumento que o educador tem para avaliar o processo de construção do conhecimento, esse procedimento pode fornecer uma visão ampla sobre todas as crianças e considerar as particularidades de cada uma.

Na observação realizada é importante que sejam utilizados instrumentos de registro, o que pode ser feito por meio de escrita, gravações, fotografias e portfólio da produção das crianças ao longo do tempo. O registro é importante porque descreve o processo de apropriação do conhecimento pelo aluno. A importância do registro, como aponta Hoffmann (1996, p. 53) “ao mesmo tempo em que refaz e registra a história do seu processo dinâmico de construção do conhecimento, sugere, encaminha, aponta possibilidades da ação educativa para pais, educadores e para a própria criança”.

O registro constituirá um acervo de informações e conhecimentos fundamentais para o professor, pois permitem registrar o desenvolvimento, as conquistas, as descobertas, as dificuldades individuais e em grupo, oferecendo uma visão minuciosa sobre cada criança, além de contribuir para sua formação, podendo torná-lo um professor reflexivo, que estuda e busca fundamentação teórica para respaldar sua prática.

No Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), o registro aparece vinculado à observação e à avaliação formativa. De acordo com o documento:

Por meio deles o professor pode registrar, contextualmente, os processos de aprendizagem das crianças; a qualidade das interações estabelecidas com outras crianças, funcionários e acompanhar os processos de desenvolvimento obtendo informações sobre as experiências das crianças na instituição. Esta observação e seu registro fornecem aos professores uma visão integral das crianças ao mesmo tempo em que revelam suas particularidades (BRASIL, 1998, p. 58-59).

Tanto a observação quanto seu registro deve estar a serviço da identificação dos elementos que interferem nas relações de ensino/aprendizagem. O educador precisa estar atento àqueles indícios que têm significados para o contexto do seu trabalho. Não é tarefa fácil, por isso é importante que se tenha clareza de que supõe um exercício diário de olhar para além do que se vê, de desvelar o significado escondido, muitas vezes, numa expressão de espanto, no silêncio, no gesto, no corpo. Também supõe um exercício contínuo de dedicação, feito por um professor pesquisador, reflexivo, comprometido com a educação.

Estes fundamentos contribuirão para os argumentos da pesquisa sobre a prática avaliativa na educação infantil, objeto desta investigação. Assim, no capítulo a seguir apresentamos o percurso metodológico que orientou a nossa pesquisa.

5 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Este estudo se baseou em uma perspectiva qualitativa, pois, nos possibilitou estudar o fato em sua realidade e compreender a perspectiva dos sujeitos a respeito do objeto de estudo. Tal aspecto foi fundamental para entender o objeto com mais clareza. Este tipo de pesquisa busca compreender com maior profundidade o fenômeno a ser estudado.

A pesquisa qualitativa tem como objetivo principal interpretar o fenômeno observado. E conforme Godoy (1995, p.57):

Na pesquisa qualitativa não existe hipóteses pré-concebidas, suas hipóteses são construídas após a observação, ou seja, nela não existe suposta certeza do método experimental. Nesse sentido, quem observa ou interpreta influencia e é influenciado pelo fenômeno pesquisado.

A pesquisa qualitativa é indutivamente construída, ou seja, primeiro observa-se o fenômeno que pretende pesquisar, e depois se busca hipotetizar, isto é, procurar relações causais que expliquem o fenômeno.

Por se tratar da análise de uma só unidade da rede municipal, tem a característica de ser um estudo de caso, para compreendermos melhor os fenômenos individuais. O estudo de caso é uma ferramenta utilizada para entendermos a forma e os motivos que levaram a determinada decisão e é uma estratégia de pesquisa que compreende um método que abrange abordagens específicas de coleta e análise de dados (GODOY, 1995).

Sendo uma pesquisa qualitativa, por meio de um estudo de caso, para compreendermos nosso objeto de estudo utilizamos como instrumento de pesquisa um questionário composto por questões abertas, que teve por objetivo identificar a concepção que as professoras têm de avaliação, os instrumentos utilizados por elas e as principais dificuldades encontradas (Apêndice B). Solicitamos estas informações acerca do problema estudado para posterior análise e conclusões correspondentes aos dados coletados. Antes de responderem ao questionário, todas as entrevistadas foram esclarecidas sobre os objetivos da pesquisa e, ao concordarem em participar da mesma, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A).

Consideramos como universo de pesquisa os profissionais que atuam como professores em um Centro de Referência em Educação Infantil (CREI) da rede pública, no município de João Pessoa/PB. Os sujeitos pesquisados foram três professoras e foram feitas

observação em suas salas para verificar como se dava a sua prática em sala de aula, analisando se sua teoria fazia ligação com a sua prática.

5.1 Caracterização da Instituição

O CREI em que foi realizada a pesquisa está situado no bairro da Torre localizado na cidade de João Pessoa, próximo ao centro da cidade e foi fundado no dia 30 de agosto de 1984.

Conforme o seu Projeto Político Pedagógico, a instituição tem como objetivo exercer uma prática social organizada e dirigida, formadora de hábitos e ações educativas, tendo a criança como o principal alvo de todas as suas ações. E visa desenvolver na criança sua personalidade de modo pleno e harmônico, entendendo que a criança necessita crescer física e espiritualmente, numa atmosfera de afeto, segurança e respeito mútuo. (Projeto Político Pedagógico da instituição ano 2012).

De acordo com a proposta do PPP, o professor nesta instituição de educação infantil é visto como elo de uma cadeia de interação, que precisa oportunizar contatos enriquecedores entre: crianças e crianças, crianças e adultos, crianças e objetos; planejar e organizar os espaços; investir em atividades que estimulem a criatividade da criança; contribuir para a autonomia e descobertas; valorizar as escolhas; enfim, promover um ambiente educativo, acolhedor, que assista, forme e informe cidadãos conscientes e participantes.

Esta instituição educativa trabalha com projetos interdisciplinares, os quais são construídos a partir dos pressupostos para a Educação Infantil presentes no Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil e nas Diretrizes Curriculares do Município de João Pessoa. Desse modo, os Projetos do CREI investem na realização de atividades centradas nos conteúdos e datas comemorativas sugeridas, a serem trabalhadas mensalmente de forma lúdica e atraente para a criança.

Educar e cuidar de crianças de dois a cinco anos de idade a partir de um trabalho desenvolvido em conjunto com professores, monitores, demais funcionários do CREI, Secretaria de Educação (SEDEC) e colaboradores, visando à promoção do seu desenvolvimento integral, em seus aspectos físico, emocional, cognitivo, social, contribuindo, assim, para a formação dos futuros cidadãos.

Atualmente, o Centro de Referência em Educação Infantil atende 100 crianças, com idade entre dois e cinco anos. A distribuição das crianças nas turmas se dá da seguinte forma: Maternal I – 25 crianças de 2 anos; Maternal II – 25 crianças de 3 anos; Pré-Escola I – 25

crianças de 4 anos e a Pré-Escola II – 25 crianças de 5 anos, com atendimento integral das 7h00 da manhã às 17h00 da tarde.

5.2 Ambiente Físico

Os ambientes das instituições de educação infantil precisam ser preparados para alcançar a necessidade de cada realidade. Os direitos das crianças devem ser respeitados, pois cada criança é o sujeito principal do processo educacional.

Na construção de uma creche, o local de educar crianças precisa estar aberto a promover agregações que favoreçam o desenvolvimento num todo. Os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil afirma que:

Os ambientes físicos da instituição de educação infantil devem refletir uma concepção de educação e cuidado respeitosa das necessidades de desenvolvimento das crianças, em todos seus aspectos: físico, afetivo, cognitivo, criativo. Espaços internos limpos, bem iluminados e arejados, com visão ampla do exterior, seguros e aconchegantes, revelam a importância conferida às múltiplas necessidades das crianças e dos adultos que com elas trabalham; espaços externos bem cuidados, com jardim e áreas para brincadeiras e jogos, indicam a atenção ao contato com a natureza e à necessidade das crianças de correr, pular, jogar bola, brincar com areia e água, entre outras atividades (BRASIL, 2006, p. 50).

A creche visitada oferece uma estrutura física que se divide da seguinte forma: quatro salas de aulas, todas possuem banheiros contendo vaso sanitário, pia e chuveiro para banho, adequados para as crianças; uma área descoberta e cimentada para atividades recreativas, mas não possui parquinho o que dificulta um pouco a recreação das crianças; uma sala para desenvolvimento de atividades de artes (pintura, argila, massinha, recorte e colagem, etc.) junto com os brinquedos pedagógicos, é uma sala bastante ampla; uma sala para videoteca/cine vídeo, onde assistem aos filmes educativos e divertidos; uma sala para os livros, a biblioteca, um cantinho para a leitura e a imaginação das crianças; um dormitório com ventiladores, no qual acontece o momento de repouso das 12h00 às 13h40min; uma cozinha bem equipada e com dispensa adequada para alimentar as crianças; uma lavanderia com máquina de lavar; uma rouparia; uma sala para os professores; um refeitório; uma sala de diretoria/secretaria; dois banheiros para adultos: professores/funcionários e vigilantes.

Percebe-se que, de modo geral, o CREI está organizado de forma a oferecer as condições adequadas de trabalho aos professores, monitores e demais funcionários, e, aquelas que se configuram no elemento central de nossa ação: as crianças; proporcionando-lhes

conforto, segurança, tranquilidade, alegria e, enfim, condições necessárias ao desenvolvimento de suas potencialidades.

5.3 Pessoal Técnico e de Apoio

Em se tratando de crianças tão pequenas, a atmosfera criada pelos adultos precisa ter um forte componente afetivo. As crianças só se desenvolverão bem, caso o clima institucional esteja em condições de proporcionar-lhes segurança, tranquilidade e alegria.

Atualmente, para dar assistência às crianças o CREI possui uma equipe de profissionais composta por uma diretora geral, uma secretária, uma supervisora escolar e quatro professoras, todas elas têm sua formação em nível superior. Também conta quatro monitoras para dar assistência na sala de aula, três merendeiras, três auxiliares de serviços, duas lavadeiras e três vigilantes, todos com ensino médio completo.

O CREI atende uma criança de quatro anos de idade que tem paralisia cerebral, que necessita muito de um acompanhamento de qualidade por parte da instituição. No entanto, não há profissionais com formação adequada para lidar com as dificuldades de aprendizagem das crianças, como psicólogo e fonoaudiólogo. A diretora relatou que quando a criança necessita faz-se uma solicitação à Secretaria de Educação do Município para que seja prestado o atendimento (DIÁRIO DE CAMPO, 2013).

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, o desafio da escola inclusiva é desenvolver uma pedagogia centrada na criança:

Uma escola que dê conta da diversidade das crianças e ofereça respostas adequadas às suas características e necessidades, solicitando apoio de instituições e especialistas quando isso se fizer necessário. É uma meta a ser perseguida por todos aqueles comprometidos com o fortalecimento de uma sociedade democrática, justa e solidária (BRASIL, 1998, p. 36).

Diante desta situação pudemos perceber que o CREI não disponibiliza uma assistência adequada, principalmente no tocante à inclusão desta criança com necessidades especiais.

5.4 Recursos Materiais e Didáticos

Os recursos didáticos têm a função de serem meios de facilitação do processo ensino-aprendizagem. Por meio deles os professores têm a oportunidade de tornar as aulas mais

dinâmicas e interessantes, oportunizando as crianças desenvolverem sua criatividade e capacidade expressiva.

Nesse sentido, analisamos que a instituição visitada recebe recursos materiais como TVs, DVDs, fardamentos, brinquedos educativos e livros do município, através do setor da SEDEC. Para isso, a direção envia um ofício solicitando os materiais e são correspondidos.

Além disso, observamos que são utilizados nas salas de aulas os materiais adequados para as crianças com grande diversidade. Os livros de histórias são bem cuidados e com muita variedade de histórias infantis. No CREI tem ainda duas televisões e dois DVDs, que são bastante utilizados para promover a aprendizagem das crianças. Também constatamos que os brinquedos eram poucos, mas bem conservados e apropriados para as crianças desta faixa etária, no entanto é importante que a instituição tenha uma variedade de brinquedos, pois ele é mais que um instrumento de brincadeira e precisam ser utilizados para dar suporte ao desenvolvimento da criança, além disso, devem estar disponíveis às crianças em locais de livre acesso.

Apresentados os caminhos trilhados nesse estudo, bem como os dados da instituição na qual realizamos a pesquisa de campo, a seguir nos debruçamos sobre a análise dos dados referentes aos questionários e observação nas salas de atividades com o objetivo de compreender a relação teoria e prática no que diz respeito à avaliação na educação infantil.

6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo, apresentamos os dados coletados com o objetivo de analisar as respostas das professoras a partir da fundamentação teórica, buscando compreender a sua concepção de avaliação do desenvolvimento da criança na Educação Infantil.

Conforme afirmamos, três professoras foram sujeitos de nossa pesquisa. Para a identificação das mesmas caracterizamos como professoras: A, B e C, respectivamente.

A análise dos dados foi conduzida da seguinte forma: caracterização dos sujeitos, transcrição das entrevistas e análise da relação da teoria e prática, refletindo sobre a forma de avaliação na Educação Infantil, sob a visão das professoras envolvidas na pesquisa.

6.1 Sujeitos de Pesquisa

Começamos com a caracterização dos sujeitos, indicando a formação das professoras, o tempo de atuação na Educação Infantil, o tempo de conclusão de curso, as turmas que as professoras atuam, o tipo de vínculo empregatício e a carga horária de trabalho, conforme o quadro abaixo:

Quadro 01 – Caracterização dos sujeitos de pesquisa

PROFESSORAS	A	B	C
Atuação na Educação Infantil (Anos)	15 anos	5 anos	6 anos
Nível de Formação	Graduação em Pedagogia	Graduação em Pedagogia	Graduação em Pedagogia
Sexo	Feminino	Feminino	Feminino
Tempo de Conclusão do Curso	10 anos	6 anos	2 anos
Turmas que as Professoras Atuam	Maternal II	Pré-Escola I	Pré-Escola II
Vínculo Empregatício	Contrato	Contrato	Contrato
Carga Horária de Trabalho	Integral	Integral	Integral

Fonte: Quadro elaborado a partir dos dados coletados na pesquisa de campo, 2013/2014.

Como mostra o quadro 01, observa-se que as professoras pesquisadas possuem graduação em Pedagogia, entretanto, pudemos verificar que as mesmas foram formadas por uma Faculdade de Ensino Superior da rede privada.

A professora A possui mais experiência com Educação Infantil, pois trabalha há 15 anos na área; a professora B leciona há 5 anos como educadora na Educação Infantil e a C leciona há 6 anos. E o tempo de conclusão de curso das professoras é de 2 a 10 anos.

Todas as professoras trabalham em tempo integral no CREI e seu vínculo empregatício com a instituição é por meio de contrato. Vale salientar que estas professoras por não serem efetivas, se deparam com enormes dificuldades no seu trabalho docente, no que diz respeito a sua carga horária de trabalho que é maior e a completa falta de autonomia em sala de aula, pois, muitas vezes, são vistas, apenas, como professoras temporárias e não pertencentes ao corpo docente da instituição escolar, o que as afasta de muitas atividades, a exemplo da formação continuada. E assim, sofrem em sua atividade profissional, conseqüentemente, uma desqualificação que as desestimulam na prática docente, fazendo-as encarar tal profissão, muitas vezes, sem vontade de se especializar ou se aprofundar, sem preparo de aulas, sem ânimo de ensinar e avaliar. Estas professoras, por serem contratadas, se encontram em condições de trabalho mais desestimulantes, o que demonstra a precarização de seu trabalho docente.

6.2 Análises dos Dados Obtidos

O questionário aplicado com as professoras era composto por várias perguntas voltadas à avaliação na educação infantil. Inicialmente, destaca-se o que se entende por avaliação. Vejamos, abaixo, os trechos das falas das professoras que participaram da pesquisa:

Nos dias de hoje, a avaliação não é algo mutuamente técnico, está envolvido na autoestima, respeito, vivência e cultura própria do indivíduo. Avaliação não deve apenas se dar na realização de provas e testes e sim em um processo contínuo que ocorre dia após dia, visando a correção de erros e encaminhando o aluno para aquisição dos objetivos previstos. (PROFESSORA A)

É um processo sistemático e contínuo. (PROFESSORA B)

É uma observação geral da criança como um todo, é identificar suas dificuldades, necessidades e conhecimentos. (PROFESSORA C)

Analisando as respostas das professoras A, B e C, percebemos que elas conceituam o significado da palavra avaliação quando se referem que a avaliação ocorre em um processo

contínuo, em que é necessário envolver respeito, como também considerar a cultura própria de cada sujeito, além de se adequar as necessidades e realidades das crianças possibilitando o seu desenvolvimento e o seu crescimento como um todo perante a si próprio e aos objetivos propostos.

Avaliar pode significar assumir uma postura reflexiva do exercício de olhar a realidade sobre a criança e sobre o próprio fazer com o intuito de melhorar a prática avaliativa, pois:

A avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem. Através dela os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos propostos a fim de constatar progressos, dificuldades, e reorientar o trabalho para as correções necessárias (LIBANEO, 1994, p.195).

Sendo assim, a avaliação precisa fazer parte de todo o processo educativo, ela é um método interpretativo, em que compreendê-la significa um elemento de fundamental importância no desenvolvimento e aprendizagem do educando.

A partir da questão “Qual a sua concepção de avaliação na educação infantil?” as professoras definiram:

É favorecer o desenvolvimento das crianças e ampliação de seus conhecimentos, no sentido de avaliar e não apenas medir, comparar ou julgar. (PROFESSORA A)

A avaliação é um importante instrumento para que o professor possa obter dados sobre o processo de aprendizagem de cada criança. (PROFESSORA B)

A avaliação deve ser contínua e dinâmica. (PROFESSORA C)

A teoria de avaliação na educação infantil para as professoras A, B e C, se dá a partir de uma escala de valores em que a avaliação é um meio de ampliação do conhecimento, é um método de orientação para que o professor possa acompanhar o desenvolvimento e aprendizagem de cada criança considerando suas especificidades.

No entanto, observamos que a prática de avaliação não tem fundamentação com a teoria das professoras A, B e C, pois elas não observam como a criança desempenha cada ação dentro das diversas dimensões propostas.

Verificamos que os registros são feitos apenas ao final do bimestre na caderneta e que são breves e superficiais. Os registros feitos pelas educadoras não revelam a trajetória de desenvolvimento e aprendizagem, não contemplam as conquistas, as descobertas, as dificuldades individuais e em grupo, e não oferece uma visão minuciosa sobre cada criança. Vejamos o seguinte relatório de avaliação realizado no CREI:

O aluno apesar de ser um pouco lento, está saindo com um bom desenvolvimento nas atividades de coordenação motora fina/grossa, na escrita do seu nome completo e dos numerais. Ele tem uma boa comunicação com a turma e os funcionários do CREI (Criança de cinco anos).

No trecho acima, percebe-se que não há o registro de uma forma organizada do processo vivido pelo educador e pela criança. A professora não descreve como a criança está se desenvolvendo nos aspectos afetivos, sociais, cognitivo e motor. Não há um relato da história e das conquistas da criança, em que cada um de seus passos, avanços e dificuldades são observados e valorizados.

A avaliação na educação infantil precisa servir para o professor como um instrumento de acompanhamento do desenvolvimento da criança. E como afirma Hoffmann (2000, p. 48):

A avaliação em educação infantil precisa resgatar urgentemente o sentido essencial de acompanhamento do desenvolvimento e reflexão permanente sobre a criança em seu cotidiano, como elo da continuidade da ação pedagógica.

Nesta perspectiva, a avaliação na educação infantil não pode ser entendida como um instrumento de manipulação do conhecimento e sim como mediadora do desenvolvimento da criança, em que respeitar suas diferenças e sua individualidade é primordial, na qual o professor precisa favorecer o desenvolvimento global da criança, considerando suas potencialidades.

Desse modo, a avaliação assume um sentido de mediar a aprendizagem e não uma forma de controlar a criança intimando-a. A avaliação na educação infantil não é um fim, mas um meio de interação entre a criança e o professor com o intuito de observar e compreender o dinamismo presente no desenvolvimento infantil.

Neste estudo, buscou-se verificar quais os instrumentos/procedimentos que as educadoras utilizam para promover a avaliação na educação infantil. A partir desta questão, as professoras afirmaram:

Os instrumentos são: realização de atividade de classe e casa, trabalhos individuais e coletivos, e apresentação de dinâmicas. (PROFESSORA A)

Fazendo um levantamento inicial para obter informações sobre o conhecimento prévio sobre a linguagem oral e escrita do aluno, através dos conteúdos, materiais das atividades selecionadas e os objetivos a serem alcançados. (PROFESSORA B)

Diálogo, brincadeiras, recreação, participação e dinâmicas em grupo. (PROFESSORA C)

Constatamos que as professoras entendem os instrumentos de avaliação como atividades para serem realizadas com as crianças e não como registros escritos a serem escritos pelo professor. Nas observações realizadas, verificamos que as docentes utilizam apenas um registro breve ao final do bimestre na caderneta. Constatamos que as professoras não realizam um registro diário da observação, anotando as atividades realizadas, as dificuldades gerais e as específicas de cada criança.

Observemos outro relatório de avaliação realizado no final do bimestre e que ilustra essa questão: “O aluno concluiu o ano demonstrando um excelente desenvolvimento pedagógico e social, ainda apresenta dificuldades de cumprir regras (Criança de três anos)”.

Como afirmamos, o instrumento de avaliação utilizado no CREI é um registro escrito, realizado em períodos específicos, ou seja, no final de cada bimestre letivo. Assim, percebe-se que este processo é bastante superficial, breve e vago, pois a professora não registra o passo a passo da aprendizagem, como a criança está aprendendo, suas atitudes, sua interação com o grupo e o seu cotidiano escolar.

Além disso, verificamos no decorrer das visitas que as professoras A, B e C não consideram a observação como uma forma de se avaliar as crianças, por exemplo, se estão brincando, deixa brincar por brincar, não observam como interagem nos momentos das rodas de conversa, como brincam sozinhos e como resolvem os conflitos.

É importante salientar que nenhuma das professoras pesquisadas apontou a observação como uma forma de se avaliar, que precisa acontecer diariamente em vários momentos e necessita ser seguida de registro. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), existem várias maneiras de se realizar os registros decorrentes das observações dos professores e a escrita é a mais comum e acessível.

A avaliação precisa estar integrada a todo o processo educacional e ser entendida como principal fonte de informação e referência para a (re)formulação de ações pedagógicas que visem a formação integral das crianças. Sendo assim, é importante que o docente saiba que existem diferentes instrumentos avaliativos que podem auxiliar nesse processo. Os instrumentos de avaliação utilizados na educação infantil precisam acompanhar a aprendizagem da criança em suas múltiplas formas de ser, expressar-se e pensar. Sobre isso, Hoffmann (2000, p. 51) afirma que:

Os registros de avaliação significativos procuram documentar e ilustrar a história da criança no espaço pedagógico, sua interação com os vários objetos do conhecimento, sua convivência com os adultos e outras crianças que interagem com ela. Como história individual, devem esses registros revelar trajetórias peculiares, curiosidades, avanços e dificuldades próprias de cada criança, respeitando o seu

“ser” diferentes dos outros. Diferenças entre ela entendidas como normais e não como desvantajosas.

Assim, o docente precisa registrar a história de cada educando, de forma individualizada e contextualizada, de acordo com a vivência das crianças em sala de aula. A observação é o principal instrumento que o professor pode utilizar para avaliar o processo de construção do conhecimento, em seguida pode ser usado o registro feito em diferentes formas pelos adultos e pelas crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbum, etc.). Portanto, o professor precisa ser o mediador, acompanhar as crianças para que elas possam se desenvolver e compreender que cada uma delas carrega histórias de vida.

Na questão seguinte, perguntamos como as professoras avaliam a aprendizagem da criança. Sobre isso elas descreveram:

Avalio através da coordenação motora grossa e fina, comportamento, linguagem falada e desenvolvimento motor. (PROFESSORA A)

Por meio das atividades adequadas para que os alunos sejam capazes de gerar novos avanços através da interação. (PROFESSORA B)

Através de análises, discussões e troca de informações durante os encontros de planejamento. (PROFESSORA C)

Analisando as respostas, verificamos que cada professora seu método para avaliar a aprendizagem das crianças de maneira diferente, mas com o mesmo propósito e sentido de que a avaliação deve ser uma forma de verificar os períodos de aprendizagens das crianças, por meio dos momentos de atividades, comportamento e brincadeiras.

Observamos que as professoras realizam as atividades em sala de aula de acordo com a faixa etária das crianças, nas atividades lúdicas, conversação, hora da rodinha, mas sem aquele olhar de observador. Na prática, deixam as crianças fazerem suas atividades por fazer, parecendo não se preocuparem se estão aprendendo ou não. Não verificam as dificuldades e as possibilidades de mudanças que podem ajudar a criança em seu aprendizado. Por exemplo, em uma das observações pudemos verificar que a professora explicou a atividade sobre as cores, mostrou as cores que as crianças iriam aprender e deram a atividade para as crianças fazerem e pronto, deixaram as crianças fazendo sem um acompanhamento mais de perto, sem a mediação pedagógica que seria necessária. Ao terminarem a atividade, a professora liberou as crianças no pátio.

Entretanto, sobre isso o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil nos informa que:

O professor é mediador entre as crianças e os objetos de conhecimento, organizando e propiciando espaços e situações de aprendizagens que articulem os recursos e capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas de cada criança aos seus conhecimentos prévios e aos conteúdos referentes aos diferentes campos de conhecimento humano. Na instituição de educação infantil o professor constitui-se, portanto, no parceiro mais experiente, por excelência, cuja função é propiciar e garantir um ambiente rico, prazeroso, saudável e não discriminatório de experiências educativas e sociais variadas (BRASIL, 1998, p. 30).

No desenvolvimento e aprendizagem da criança é dever do professor acompanhá-la, pois ele é o mediador entre a criança e o aprendizado. Para que isso ocorra, são necessários estímulos uma vez que cada criança é diferente uma da outra, cada uma tem seu jeito de pensar, sentir e ver, e, assim, desenvolvem suas capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas de maneira diferente.

Acerca da concepção da avaliação na educação infantil, as professoras descreveram o desenvolvimento da criança da seguinte forma:

Avaliar constitui-se em uma tarefa necessária e permanente do trabalho docente, que deve está diretamente ligado ao processo de ensino e aprendizagem.
(PROFESSORA A)

O desenvolvimento da linguagem oral e escrita, da interação verbal e dos diversos hábitos de leitura. (PROFESSORA B)

A história familiar, desenvolvimento psicomotor, cognitivo, social e a linguagem.
(PROFESSORA C)

Analisando as respostas, verificamos que a professora A não respondeu à pergunta de acordo com sua finalidade, já as professoras B e C descreveram que consideram o desenvolvimento da criança por meio do cognitivo, do social, psicomotor, da linguagem e da escrita.

Entendemos que a avaliação na educação infantil deve acompanhar o desenvolvimento das crianças nos aspectos: cognitivo, afetivo, psicomotor e social; em que o desenvolvimento pode ser acompanhado também com o uso de instrumentos como a observação e os registros individuais da criança.

Entretanto, na prática em sala de aula, constatamos que as observações das professoras não são profundas e os registros não acontecem diariamente. O que fazem são diagnósticos por bimestre sobre o desenvolvimento da criança, que as professoras fazem com a orientação da Supervisora Escolar.

A fragilidade e superficialidade dos registros se revelam nos diagnósticos analisados. A seguir, um registro que exemplifica a questão dessa análise:

O aluno apresentou ter bom comportamento, seu desenvolvimento tem sido um sucesso, progrediu na oralidade e na coordenação motora (Criança de três anos).

Como podemos verificar, o registro é vago, superficial e desarticulado do contexto no qual se dá seu desenvolvimento. Isso parece indicar que não se teve uma observação intensa e reveladora do cotidiano da criança, que indicasse como ocorre um desenvolvimento significativo.

Segundo Hoffmann (1996, p.18), “a avaliação depende diretamente da observação das crianças em sua exploração permanente do mundo e da aproximação dos educadores com a realidade sociocultural dessas crianças”.

O professor, mesmo ajudando no desenvolvimento, deve estar sempre observando a evolução, as dificuldades, os avanços e as conquistas de cada criança. É extremamente importante o acompanhamento da criança no cotidiano, as observações e a elaboração dos registros porque permite analisar qualitativamente o processo que a criança utiliza para chegar a certas respostas.

Na concepção de Vygotsky (1991, p. 49),

Processo de desenvolvimento não coincide com o da aprendizagem, o processo de desenvolvimento segue o da aprendizagem, que cria a área de desenvolvimento potencial.

Assim, o processo de aprendizagem promove mudanças que refletem em várias dimensões e são estes processos de desenvolvimento que terão grande relevância para a formação da criança.

Questionadas sobre as dificuldades encontradas para realizar a avaliação, as professoras relataram:

As dificuldades decorrem de fatores intrínsecos e ambientais através da construção do sujeito, bem como a desestabilização em virtude da adaptação ao que é novo. (PROFESSORA A)

As faltas, porque quando a criança falta bastante ela não participa das atividades realizadas na sala de aula, isso dificulta a avaliação. (PROFESSORA B)

A participação dos pais, como apoio e seus relatos. (PROFESSORA C)

Considerando as respostas das professoras, cada uma apresentou dificuldades diferentes. Mas todas apresentaram a preocupação de como acompanhar o andamento da aprendizagem da criança, se a criança falta muito, se não se adaptou com o novo ou se não tem a ajuda dos pais.

Uma dificuldade que elas não citaram e que observamos foi a quantidade de crianças nas salas, percebemos que fica difícil a observação atenta e o acompanhamento do desenvolvimento de cada criança para que se realize uma avaliação, uma vez que as turmas possuem 25 crianças matriculadas.

Hoffmann (2005, p.34) afirma que:

Acompanhar a aprendizagem dos alunos não se restringe ao uso de instrumentos formais em tempos predeterminados, mas se efetiva na vitalidade intelectual da sala de aula, abrangendo as situações previstas e as inesperadas ação mediadora que só ocorre se o professor estiver atento à evolução do aluno, analisando o conjunto das atividades escolares, observando o seu convívio com os outros e ajustando as propostas pedagógicas continuamente.

Portanto, o professor que realiza um processo avaliativo deve compreender suas estratégias de aprendizagem nas atividades realizadas em sala de aula, observando a evolução da criança para orientar decisões pedagógicas favoráveis à continuidade do processo de ensino e aprendizagem.

Analisando e observando cada resposta das professoras, percebemos que as mesmas encontram dificuldades de avaliar as crianças, de conhecer a teoria, dificuldades na utilização dos vários instrumentos de avaliação, bem como na realização dos registros e nas observações. Acreditamos que essas dificuldades são devido ao fato de que as professoras não possuem orientações que aprofundem mais a compreensão do processo avaliativo, a fim de que possam desempenhar a verdadeira função da avaliação e ajudar no desenvolvimento das crianças.

Entendemos que a avaliação na educação infantil precisa contemplar a criança, sua história e o seu processo de construção de conhecimento, o que constitui sua identidade.

Sua utilização inadequada impede que o professor perceba o processo de desenvolvimento das crianças, seus desejos, conquistas, possibilidades e limites, evitando aos que lidam com ela compreendê-la e promover oportunidades significativas de aprendizagens. Sendo assim, compreendemos que a falta de uma avaliação adequada prejudica o trabalho pedagógico e não garante que as práticas desenvolvidas no CREI proporcionem o desenvolvimento pleno das crianças, contribuindo para que a educação infantil oferecida nesta instituição não seja de boa qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivos analisar o sentido da avaliação na Educação Infantil; compreender como as professoras desenvolvem o processo de avaliação no dia-a-dia ao atuarem com crianças de 0 a 5 anos; verificar as concepções de avaliação que orientam suas práticas pedagógicas; conhecer o processo de aprendizagem e o desenvolvimento infantil; e apontar os instrumentos avaliativos presentes na educação infantil.

A partir desses objetivos, tentamos compreender como vem sendo aplicada a avaliação na Educação Infantil que compreende esclarecer o caminho percorrido pela criança para aprender e se desenvolver, mostrando os seus avanços e conquistas, bem como as suas necessidades; permitindo ao professor promover melhores oportunidades para o desenvolvimento das crianças.

É fundamental a ideia de que os processos de aprendizagem movimentam os processos de desenvolvimento, tornando indispensável à criação de núcleos de desenvolvimento mental, afetivo e social. Os processos de aprendizagem e desenvolvimento são ainda mais aperfeiçoados por meio de atividades, de brincadeiras, que, se bem estruturada no contexto escolar, exercerão uma significativa influência no desenvolvimento das crianças.

Na Educação Infantil se faz necessário a presença de instrumentos de avaliação para garantir e constatar a aprendizagem da criança, porém é importante lembrar que por se tratar de um procedimento no qual estão envolvidas crianças em pleno desenvolvimento, requer especial atenção não só na questão da escolha de instrumentos mais apropriados, como também na seleção rigorosa de profissionais que irão atuar, desenvolvendo o processo.

Além de cuidar e educar, na Educação Infantil é fundamental garantir o processo de aprendizagem e o desenvolvimento infantil, de maneira a garantir uma formação integral e um desenvolvimento mais amplo. Portanto, é imprescindível reavaliar o significado da ação avaliativa nesse contexto educacional, pois pode haver o risco de qualquer prática inovadora ser desenvolvida em vão.

Entendemos que a reconstrução da avaliação não acontecerá por experiências isoladas ou fragmentadas, mas por uma ação continuada e que ultrapasse os muros das instituições, pois se o educador não estiver compromissado com a superação da simples coleta de informações e preparar-se para promover intervenções reguladoras, capazes de promover superações e avanços, o processo vai se restringir a apenas constatar o que a criança consegue fazer em determinado período, como por exemplo, nas análises ao final dos bimestres letivos, sem que seja feita uma avaliação do período como um todo e das conquistas das crianças.

Na pesquisa de campo, a análise das falas das professoras indicou que as mesmas apresentam conceitos diferentes sobre o processo de avaliação do desenvolvimento das crianças.

Pudemos perceber o desacordo entre a teoria e a prática quando nos deparamos com profissionais confusas acerca proposta de avaliação pensada para a Educação infantil. Ou até podemos afirmar que são conscientes, porém fracas frente às decisões institucionais.

Como observamos, as professoras ao realizarem as suas práticas e ao utilizarem os instrumentos de avaliação demonstram ter dificuldades para realizar o acompanhamento do desenvolvimento das crianças. Por serem contratadas as dificuldades são maiores como, por exemplo, a carga horaria, elas passam o dia todo na instituição, pois torna cansativo e são afastada por atividades realizada na secretaria da educação como as formações continuadas, com isso o profissional não se sente estimulado, não adquire conhecimento, não tem vontade de se aprofundar e demonstra sem preparo no seu trabalho docente.

Verificamos em nossas análises que, muitas vezes, as professoras não relacionam a sua prática com a teoria, e apenas realizam atividades e brincadeiras por realizarem, sem uma maior clareza dos objetivos a serem explorados e alcançados com/pelas crianças. São ações que não parecem ter uma finalidade de desenvolver e de ampliar o conhecimento das crianças.

Dessa forma, concluímos que prevalece um entendimento equivocado da avaliação nessa etapa educacional, o que compromete o desenvolvimento infantil, pois impede a articulação entre a avaliação do desenvolvimento das crianças e as finalidades da Educação Infantil.

O estudo evidenciou que é necessário dar continuidade à reflexão sobre a formação de educadores infantis e à prática docente, redefinindo os âmbitos a serem avaliados na educação infantil, incluindo a avaliação dos próprios educadores, além da avaliação das capacidades das crianças e do processo ensino-aprendizagem.

Por essa razão, entendemos ser necessário aprofundar o estudo envolvendo a avaliação, suas construções, suas intenções e seus instrumentos, para compreender a metodologia utilizada na avaliação da rede municipal do ensino sob outra perspectiva.

Esperamos que nossa pesquisa venha contribuir de alguma forma para a reflexão sobre a importância da avaliação na Educação Infantil e sobre a necessidade de uma cultura de avaliação própria e verdadeira no segmento infantil, que valorize e respeite o desenvolvimento integral das crianças.

REFERÊNCIAS

- ARIES, Philipe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro. LTC, 1978.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 05 out 1988.
- _____, Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 9.394/1996**. L.D.B-Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Diário Oficial, 23 dez 1996.
- _____, Ministério da Educação. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1998.
- _____, Ministério da Educação. **Parâmetros básicos de infra-estrutura para instituições de educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB/DPE/COEDI, 2006.
- _____, Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 5/2009. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 18 dez de 2009a.
- _____, Ministério da Educação. **Indicadores da qualidade na educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2009b.
- COHN, Clarice. **Antropologia da Criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.
- FREIRE, Madalena. **Observação, registro e reflexão**. Instrumentos Metodológicos I. 2ª ED. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.
- GODOY, Arilda S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. In: **Revista de Administração de Empresas**, v 35, n.2, mar/abr. 1995.
- GOULART, Yris Barbosa. **Piaget: experiências básicas para utilização pelo professor**. 25.ed. revisada. Petrópolis: Vozes, 2009.
- HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação na Pré-Escola**. Porto Alegre: Mediação, 1996.
- _____. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 18. ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.
- _____. **Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. 10. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.
- _____. **O jogo do contrário em avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2005.
- _____. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 30. ed. atualizada ortografia. Porto Alegre: Mediação, 2009.

KRAMER, Sônia. **Com a pré-escola nas mãos**. Uma alternativa curricular para a educação infantil. 6. ed. São Paulo: Ática, 1993.

_____. Pesquisando infância e educação: um encontro com Walter Benjamin. In: KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel. **Infância: fios e desafios da pesquisa**. São Paulo: Papyrus, 1997.

_____. **A infância e sua singularidade**. In: Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade/ organização Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Rangel, Aricélia Ribeiro do Nascimento – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

KISHIMOTO, Tisuko Morchida (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, (Coleção Magistério 2º Grau; Série Formando Professor). 1994.

OLIVEIRA, Marta Kohl de **Vygotsky-Aprendizado e desenvolvimento: Um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1993.

PIAGET, Jean. **A equilibração das estruturas cognitivas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

_____. Aprendizagem e conhecimento. In: **Aprendizagem e conhecimento**. Tradução Equipe da Livraria Freitas Bastos. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1974.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CREI, João Pessoa: CREI, 2012.

VYGOTSKI, Lev Semenovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

VYGOTSKI, Lev Semenovitch; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológico superiores**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1998.

ZABALZA, Miguel. Os diferentes âmbitos da avaliação. In: **Revista Pátio Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed Editora, Ano IV, n. 10. mar/jun., 2006.

APÊNDICES

APÊNDICE A

IMAGENS DA INSTITUIÇÃO



Tema: Corredor do CREI

Fonte: Arquivo pessoal



Tema: Biblioteca do CREI

Fonte: Arquivo pessoal



Tema: Sala de atividade do CREI

Fonte: Arquivo pessoal



Tema: Sala de atividade do CREI

Fonte: Arquivo pessoal



Tema: Refeitório do CREI

Fonte: Arquivo pessoal



Tema: Área externa do CREI

Fonte: Arquivo pessoal

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) _____

Esta pesquisa tem como título “A importância da avaliação do desenvolvimento da criança na educação infantil”. É parte do Trabalho de Conclusão de Curso que está sendo desenvolvida por nós, **Elizabete Guimarães Pontes** matrícula 10923731 e **Raquel Maynard Lucena Pessoa**, matrícula 10923716, alunas do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a. Ana Luisa Nogueira de Amorim (DHP/CE/UFPB).

Através deste termo de consentimento, solicitamos sua colaboração para a realização da pesquisa, bem como sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos e publicações da área de educação. Informamos que por ocasião da publicação dos resultados seu nome será mantido em sigilo.

Esclarecemos que sua participação é voluntária e informamos que as pesquisadoras e a professora orientadora estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, compreendo que estarei cedendo, a partir desta data, as informações que prestei para que sejam utilizadas integralmente ou em partes, sem restrições, pelas pesquisadoras. Compreendo, também, que estará assegurado o anonimato de minhas informações nos resultados dos dados obtidos.

Assim, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados.

João Pessoa, ____/ ____/ 2013.

Assinatura do Participante da Pesquisa
RG:

Elizabete Guimarães Pontes
Contato: (83)8823-6520

Raquel Maynard Lucena Pessoa
Contato: (83) 8838-2084

APÊNDICE C



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

QUESTIONÁRIO PARA ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS

Parte I - Identificação

1. Nome: _____
2. Idade: _____
3. Sexo: () Feminino () Masculino
4. Formação Acadêmica: _____
5. Instituição em que se formou: _____
6. Ano de conclusão do curso: _____
7. Possui Pós-graduação? () Sim. Qual? _____
() Não
- Onde? _____
8. Vínculo: () Concurso Público () Contrato
() Outro: _____
9. Tempo de Serviço: _____
10. Tempo de Serviço na Educação Infantil: _____
11. Carga Horária: _____

Parte II - Questões

1. O que você entende por avaliação?

2. Qual a sua concepção de avaliação na educação infantil?

3. Quais os instrumentos/procedimentos que você utiliza para promover a avaliação na educação infantil?

4. Como você avalia a aprendizagem da criança?

5. Ao avaliar a criança o que você considera sobre o seu desenvolvimento?

6. Quais as dificuldades que você encontra para realizar a avaliação na educação infantil?
