

FACULDADE DA ASSOCIAÇÃO BRASILIENSE DE EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA

Isadora M. Cardoso Lopes

**AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE OS
DOCUMENTOS, A TEORIA E A PRÁTICA**

Marau

2016

ISADORA MACHADO CARDOSO LOPES

**AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE OS
DOCUMENTOS, A TEORIA E A PRÁTICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Pedagogia da Faculdade da Associação
Brasiliense de Educação, como requisito parcial
para a obtenção do grau, de Licenciatura em
Pedagogia. sob a orientação do Profº. Ms. Evandro
Consaltér.

Marau

2016

L864a Lopes, Isadora Machado Cardoso
 Avaliação na educação infantil: entre os documentos, a teoria e a prática. /
 Isadora Machado Cardoso Lopes. FABE, 2016.

51 f.; 30 cm.

Orientador: Prof. Ms. Evandro Consaltér
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) — Faculdade da
Associação Brasileira de Educação de Marau, 2016.

Bibliografia: f. 42 - 43.

1. Educação Infantil – Avaliação. I. Título.

CDD – 371.26

Ficha catalográfica elaborada pelo bibliotecário Alvarito Baratieri – CRB-14º/273

ISADORA MACHADO CARDOSO LOPES

**AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE OS
DOCUMENTOS, A TEORIA E A PRÁTICA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Pedagogia da
Faculdade da Associação Brasiliense de
Educação, como requisito parcial para a
obtenção do grau de Licenciatura em
Pedagogia.

Banca Examinadora

Profº. Ms. Evandro Consaltér - FABE

Professor - FABE

Professor - FABE

Dedico este trabalho a minha família, em especial ao meu esposo, que abdicou muito de seus sonhos para que pudesse realizar um dos meus.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por tudo de maravilhoso que me proporcionou. Aos meus pais Izidoro e Lidia, que sempre me incentivaram e apoiaram para que eu atingisse este objetivo de vida, aos meus seis irmãos, por me proporcionar alegria e pela amizade. Em especial as minhas irmãs, que me ajudaram muito ao longo desses quatro anos de estudos. Aos amigos, que contribuíram de forma direta e indireta ao longo desta jornada.

Ao meu esposo, Gedirvan da Silva Lopes, por estar sempre ao meu lado, me incentivado e me dando forças. Gostaria também de agradecer ao meu orientador Evandro Consaltér, por toda a paciência e sabedoria no processo de construção dessa pesquisa.

Em fim gostaria de agradecer a todos os que me apoiaram nesta caminhada até aqui.

Muito obrigada a todos!

**“O futuro pertence aqueles que acreditam na beleza de
seus sonhos.” Eleanor Roosevelt.**

RESUMO

A finalidade deste estudo é apresentar a importância do processo de avaliação escolar na educação infantil, enfatizando que este pode constituir-se em uma ferramenta de aprendizagem. Para tal, primeiramente torna-se oportuno compreendermos como ocorre algumas fases no desenvolvimento da criança. Assim este estudo faz uso da teoria de Jean Piaget sobre as fases do desenvolvimento cognitivo. Na sequência analisar como a educação infantil está prevista na legislação educacional, quais as orientações, os apontamentos e documentos oficiais que dizem respeito a essa temática. Em seguida, apresentamos um olhar teórico sobre o processo de avaliação na educação infantil sob referencial de Jussara Hoffmann, uma das mais renomadas pesquisadoras brasileiras sobre o assunto. Para finalizar nosso estudo, realizamos a análise de pareceres descritivos recolhidos em escolas de educação infantil do município de Marau – RS, confrontando-os com as orientações das legislações educacionais e com os estudos da professora Jussara Hoffmann. Espera-se ter atingido os propósitos do estudo e ter contribuído direta ou indiretamente para a qualificação dos processos de avaliação na educação infantil no contexto do município de Marau. Almeja-se também, que o presente estudo possa servir aos professores e gestores da educação infantil local como uma ferramenta de reflexão acerca da importância do ato de avaliar nossas crianças. Que este ato, mais do que atribuir qualidades, sentenciar julgamentos, comparações do que a criança consegue ou não executar, possa servir como um orientador da prática pedagógica do professor e, assim contribuir para a qualificação dos processos de ensino e aprendizagem. Redigir os pareceres descritivos não é tarefa fácil. Requer o hábito de registros individuais, de particularidades de cada criança e, acima de tudo, um olhar sensível e característico sobre o contexto de cada criança.

Palavras chaves: Avaliação. Educação Infantil. Aprendizagem.

ABSTRACT

The purpose of this study is to present the importance of the process of school evaluation in children's education, emphasizing that this can constitute a learning tool. For this, it is first timely to understand how some stages in the child's development occur. Thus this study makes use of Jean Piaget's theory on the stages of cognitive development. In the sequence analyze how the education of children is provided for in educational legislation, what guidelines, notes and official documents that relate to this theme. Next, we present a theoretical view about the evaluation process in child education under the reference of Jussara Hoffmann, one of the most renowned Brazilian researchers on the subject. To conclude our study, we conducted the analysis of descriptive opinions collected in schools of children 's education in the city of Marau - RS, confronting them with the guidelines of educational legislation and with the studies of Professor Jussara Hoffmann. It is hoped to have achieved the purposes of the study and to have contributed directly or indirectly to the

qualification of evaluation processes in early childhood education in the context of the municipality of Marau. It is also hoped that the present study can serve the teachers and managers of the local infantile education as a tool of reflection on the importance of the act of evaluating our children. That this act, rather than assigning qualities, judging judgments, comparisons of what the child can or cannot perform, can serve as a guideline of the pedagogical practice of the teacher and thus contribute to the qualification of teaching and learning processes. Writing descriptive opinions is no easy task. It requires the habit of individual records, of particularities of each child and, above all, a sensitive and characteristic look at the context of each child.

Keywords: Evaluation. Child education. Learning.

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 01 - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA ...	43
ANEXO 02 - PARECERES FORNECIDOS PELAS ESCOLAS	44

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
2. AS FASES DO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA SEGUNDO JEAN PIAGET	14
2.1 A CRIANÇA NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL	18
3. A AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ORIENTAÇÕES E DESAFIOS	22
3.1 A CONCEPÇÃO AVALIATIVA SEGUNDO JUSSARA HOFFMANN.....	27
4. CONTEXTUALIZAÇÃO E ANÁLISE DOS PARECERES DESCRITIVOS	31
4.1 ANÁLISE DOS PARECERES DESCRITIVOS	32
4.2 REVELAÇÕES DAS ANÁLISES DOS PARECERES DESCRITIVOS	37
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
6. BIBLIOGRAFIA	44

INTRODUÇÃO

O presente trabalho que tem como tema “Avaliação na Educação Infantil: entre os documentos, a teoria e a prática”, o qual surge a partir do sexto semestre do Curso de Pedagogia com o pré-projeto e se intensifica no primeiro estágio, sendo que os três estágios foram realizados em colégio particular. Considerando que a avaliação na educação infantil acontece por meio de pareceres descritivos, surge então o interesse em saber como é realizado esse procedimento avaliativo nas escolas municipais de educação infantil e se de fato estão de acordo com o estabelecido na Seção II da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), sancionada em Dezembro de 1996, e com os Pareceres Curriculares Nacionais (PCNs), referentes à educação infantil.

Considerando a relevância social da pesquisa, pretendemos analisar se a avaliação nessa etapa da vida escolar está contribuindo verdadeiramente para a formação da criança, também de que forma essa avaliação pode contribuir para a melhoria de qualidade do ensino, para a ampliação do conhecimento, e do processo de ensino-aprendizagem, bem como para a qualificação da relação entre educador e educando.

Essa análise partirá do propósito de uma triangulação de dados documentais com dados bibliográficos e com material empírico. Os dados documentais compreendem o conjunto de leis entre outras que tratam da orientação do Ministério da Educação sobre como deve ser conduzido o processo de avaliação na educação infantil. Os dados bibliográficos, dizem respeito à análise de obras de renomados autores sobre a temática investigada. Por sua vez, os dados empíricos, compreendem o conjunto de pareceres de VI escolas de educação infantil do município de marau que foram coletados para a análise.

A partir da triangulação entre os dados documentais, bibliográficos e empíricos, realizou-se a análise de como esse processo avaliativo vem sendo desenvolvido nas escolas pesquisadas e se pode configurar-se como um elemento qualificador do processo de ensino e aprendizagem. Para tal, procurou-se identificar como se dá a formação desses pareceres, de que forma é avaliado o desenvolvimento de aprendizagens dos alunos e se os pareceres permitem uma identificação dos desafios e das potencialidades que se colocam diante de cada criança; compreender de que forma deve ser avaliado o desempenho diário dos alunos; mencionar se os Pareceres Descritivos permitem uma identificação dos desafios e das potencialidades que se colocam diante de cada criança; analisar se é possível identificar as evoluções dos alunos através desse método de avaliativo; e contextualizar

como a avaliação na educação infantil está sendo realizada nas escolas municipais de MARAU-RS.

Para cumprir com tal propósito, julgamos oportuno, no primeiro capítulo, fazer uma análise de cunho teórico acerca dos estágios de desenvolvimento das aprendizagens das crianças, de acordo com Jean Piaget. Em seguida, também consideramos importante associarmos essa abordagem sobre o desenvolvimento cognitivo das crianças às suas vivências na escola de educação infantil, considerando o espaço, as trocas intelectuais efetuadas com os colegas e o cotidiano estabelecido pelo grupo em sala de aula.

No segundo capítulo, faz-se uma análise dos PCNs, referente à educação infantil, suas orientações e seus desafios. Segundo o documento, o ato de avaliar na educação infantil deve ser entendido como um conjunto de ações que auxiliam o professor a refletir sobre as condições de aprendizagem oferecidas e ajustar sua prática às necessidades apresentadas pelas crianças. Nesse sentido, tal processo constitui-se como 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. Além disso, tem como função acompanhar, orientar, regular e redirecionar esse processo como um todo.

No terceiro capítulo, apresentam-se um olhar sensível e reflexivo sobre a criança e a avaliação na Educação Infantil, enquanto concepção avaliativa segundo Jussara Hoffmann (2006). Para a autora um dos pressupostos básicos da avaliação é justamente torna-la investigativa e não sentenciosa, mediadora e não constatativa, porque é a interação adulto/criança que justifica a avaliação em educação infantil e não a certeza, os julgamentos, as afirmações inquestionáveis sobre o que ela é ou não é capaz de fazer. Além disso, professor deve sentenciar métodos de registro uniformes e padronizados como as fichas padronizadas e buscar estratégias de acompanhamento da história que cada criança vai constituindo ao longo de sua descoberta do mundo.

Por fim, no quarto capítulo, realizamos a análise dos pareceres descritivos recolhidos de VI escolas municipais de educação infantil no Município de Marau. A escolha dessas escolas foi orientada por uma distribuição geográfica, de modo a contemplar a região central e também os bairros da cidade. A análise desses pareceres será guiada pelas orientações dos PCNs e com respaldo teórico de importantes pesquisadores da avaliação na educação infantil, sobretudo destacando-se Jussara Hoffmann.

Com as considerações finais, espera-se ter atingido os propósitos do estudo e ter contribuído direta ou indiretamente para a qualificação dos processos de avaliação na

educação infantil no contexto do município de Marau. Espera-se que o presente estudo possa servir aos professores e gestores da educação infantil local como uma ferramenta de reflexão acerca da importância do ato de avaliar o processo de desenvolvimento de aprendizagens das crianças. Que este ato, mais do que atribuir qualidades, sentenciar julgamentos do que a criança consegue ou não executar, possa servir como um orientador da prática pedagógica do professor e, assim contribuir para a qualificação dos processos de ensino e aprendizagem. Redigir os pareceres descritivos não é tarefa fácil. Requer o hábito de registros individuais, de particularidades de cada criança e, acima de tudo, um olhar sensível e peculiar sobre e no contexto de cada criança.

2. AS FASES DO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA SEGUNDO JEAN PIAGET

É importante para este trabalho e também para a formação do educador conhecer as fases do desenvolvimento das crianças, pois, cada uma tem o seu jeito de aprender, sua fase em se desenvolver e a avaliação na educação infantil tem como base a essa compreensão de desenvolvimento cognitivo para a partir disto avaliar o aluno em todas as suas dimensões.

Algumas crianças possuem um caráter mais acelerado para aprender do outros, bem como de interagir com os objetos e com o meio que as cercam, da mesma forma que é possível afirmar que cada criança tem uma forma particular de se relacionar com o seu meio.

O primeiro contato da criança com o meio que a cerca é a partir das sensações motoras que fará disso as suas primeiras percepções tendo como interferência e refletindo o que ocorre com a exploração do espaço pelo qual está sendo inserida. E para que esse processo ocorra de forma segura a criança necessita ser estimulada de forma adequada para assim aumentar a sua capacidade de interação social.

Para o professor e filósofo francês naturalizado brasileiro Yves de La Taille, “o homem é um ser essencialmente social, portanto impossível de ser pensado fora do contexto da sociedade em que nasce ou vive” (LA TAILLE, M. OLIVEIRA, K. DANTAS 1992, p. 11). Em outras palavras, pode-se afirmar que o ser humano visto como independente das influências dos diversos grupos que frequenta, visto como imune aos legados da história e da tradição, este homem simplesmente não existe, ou seja, pode-se descrever que o ser humano é um ser dependente do grupo pelo qual se está inserido, age se relaciona e vive em função disto, faz parte da formação e do desenvolvimento do sujeito.

A criança ao nascer já passa por seu primeiro momento caótico, o primeiro contato concreto com o mundo, com o meio pelo qual está sendo inserida. Tudo se torna novidade e isso irá acontecer cada vez com mais frequência ao passar dos dias, pois, será fundamental para o seu desenvolvimento aos poucos ir “esculpindo” suas transformações a partir de suas interações. Piaget (1973) define claramente as formas de socialização dos sujeitos, o que, segundo ele, parte do “grau zero”, recém-nascidos, para o “grau máximo” do indivíduo, pelo qual cria então a partir de seu desenvolvimento a sua própria autonomia.

Para Piaget (1973), a personalidade é, pois, uma coordenação da individualidade com o universal. A forma como o “eu” (o caráter e a personalidade) se relacionam com o universal. E, contudo, o convívio escolar irá auxiliar as crianças para que possam conviver socialmente com os demais, onde a união das famílias juntamente com a escola é fundamental para a formação da personalidade dos educandos, sem que os mesmos percam a autonomia, e com isso, possam realizar trocas intelectuais equilibradas com os seus pares.

Nesse sentido, o “ser social” do mais alto nível, segundo Piaget (1973), é alguém que interage com o meio de forma equilibrada. Para o autor, a construção da personalidade perpassa por quatro estágios do desenvolvimento cognitivo da criança, como vejamos nas próximas páginas em suas fases. Esses quatro estágios são definidos por Piaget como estágio *sensório-motor* (0 aos 02 anos), *estágio pré-operatório* (02 aos 07 anos), *estágio operatório concreto* (07 aos 11 anos) e *estágio operatório formal* (12 anos em diante).

Cada uma dessas fases é caracterizada por formas diferentes de organização mental, que possibilitam as distintas maneiras do indivíduo relacionar-se com a realidade que o rodeia. De uma forma geral, todos os indivíduos vivenciam essas 04 fases na mesma sequência, porém o início e o término de cada uma delas pode sofrer variações em função das características da estrutura biológica de cada indivíduo e da riqueza (ou não) dos estímulos proporcionados pelo meio ambiente em que ele estiver inserido. Dessa forma, a divisão dessas faixas etárias deve ser analisada como uma referência e não como uma norma rígida a ser seguida.

O estágio *sensório-motor* é caracterizado pela construção dos primeiros esquemas mentais e pelo desenvolvimento das coordenações motoras. As ações começam a ser interiorizadas, no qual mentalmente a criança vai construindo as formas lógicas e suas percepções de forma mais coerente. Começa perceber os hábitos comuns ao seu dia a dia, criando com isso, uma rotina ou ritualização, para dormir, comer etc. Inicia a imitar embora nos primeiros meses não consiga diferenciar objetos, pessoas, agem conforme suas sensações e imitam algo que lhes represente uma satisfação.

Nesta fase, a criança passa a se dar por conta de objetos ocultos e da ausência de pessoas depois dos seis meses aproximadamente a mesma irá perceber. Ainda não possui uma capacidade mais definida e concreta da inteligência enquanto um raciocínio lógico, porém, com a aquisição da linguagem inicia-se uma socialização efetiva da inteligência. Ao brincar dá início a empilhar objetos, abrir e fechar, colocar algo dentro de uma caixa, tirar, guardar brinquedos. Com o passar dos meses, aproximadamente aos 18 meses em

diante surge à simbolização, nas brincadeiras começa a fazer de conta, ao brincar com panelas, fingindo ter comida dentro da panela etc.

Durante a fase *pré-operatória*, a criança possui a inteligência de empregar os símbolos e signos, porém, lhe falta à reversibilidade, por exemplo, ainda não desenvolveu a capacidade de representar uma ação no sentido inverso de uma anterior, anulando a transformação observada, necessita de mais explicações de ideias de detalhes; exemplo, é em uma simples viagem e em relação ao tempo de duração da mesma; na qual a criança não sabe dizer se demoraria o mesmo tempo ao ir e ao voltar fazendo o mesmo trajeto, porém, já inicia o processo de raciocinar sobre simples hipóteses. Surge também nessa mesma fase, a linguagem, associadas a imagens.

Algumas características ainda irão limitar a possibilidade de a criança estabelecer trocas intelectuais equilibradas. Também nessa fase a criança ainda não possui a conservação de definições que ela mesma faz ao dialogar, podendo afirmar ideias naquilo que fala bem como entrar em contradições e voltar atrás em suas considerações sem se perceber.

A criança também possui um “pensamento egocêntrico” em suas representações, ou seja, pensamento totalmente centrado no seu “eu”, assimilando aspectos que mais lhe chamam a atenção. É comum percebermos isso em uma disputa de brinquedos, ao ver o “colega” pegar um brinquedo, a mesma quer também; logo, não possui autonomia em seus atos, sendo heterogênea para pensar e agir, prontamente, é influenciável pelos adultos. Mas, isso faz parte dessa fase e os entendimentos irão ser constituídos aos poucos com as interações e com as trocas que realizam.

Dos 07 aos 11 anos, no estágio *operatório-concreto*, as deficiências da fase anterior passam a ser superadas, começa a ter a noção de conservação e de invariância, a criança realiza trocas intelectuais que irão contribuir para a construção da sua personalidade dando-se conta da sua possibilidade e das demais possibilidades, na qual ocorrerá com isso a formação do caráter particular de cada um, porém, começa a ser feita com empatia a outros pontos de vista referentes às manifestações de seu desenvolvimento, das descobertas, das aprendizagens. Adquire também a percepção de reversibilidade, começa a retomar pensamentos, ou seja, volta à origem dos fatos, dá-se conta que determinados líquidos não variam em quantidade se trocar os recipientes, todavia, consegue ordenar varas em tamanhos distintos com objetos concretos.

Por fim, o estágio *operatório formal* começa juntamente com a pré-adolescência, onde é capaz de raciocinar, deduzir, fazer hipóteses, aceitar argumentos. Surgem

preocupações relativamente mentais, sentimentos etc. Percebe o outro, enquanto processo afetivo ou imaginativo. Utiliza de sua criatividade madura em relação às outras fases, há uma diferenciação entre “eu” e o “objeto”. Pode-se dizer é que é nessa fase, em que as estruturas cognitivas da criança alcançaram o seu mais elevado nível de desenvolvimento e tornam-se aptas a aplicar o raciocínio lógico a todas as classes de problemas.

Tendo acima todas as fases analisadas, constata-se claramente que a criança desde o seu nascimento até a fase adulta, passa por determinadas situações que lhes garantem que a mesma se desenvolva respeitando os seus próprios limites.

Considerando a educação infantil contemplar os primeiros estágios do desenvolvimento cognitivo das crianças, existe um conjunto de fatores que devem ser observados pelos professores no desenvolver de suas aulas. Esses fatores, destacados por Piaget (1991) e reforçados por La Taille, M. Oliveira, K. Dantas, (1992), Gadotti (1984) e Hoffmann (1998), dizem respeito a determinados hábitos e atitudes dos seus alunos bem como ao processo de apropriação da linguagem e à psicomotricidade. Esses aspectos, em seguida, serão retomadas por Hoffmann na constituição dos pareceres avaliativos.

Por ora, torna-se oportuno situar esses aspectos em relação ao desenvolvimento da criança acompanhado à sua trajetória escolar. Compreendemos a importância de o professor observar seus alunos em relação aos “hábitos e atitudes” materializados em sala de aula para orientar suas práticas pedagógicas. Observar algumas situações, como a criança está atenta aos acontecimentos da sala, se ela relaciona-se bem com os colegas e professores, se é cuidadosa ao brincar com os materiais, e com as orientações dadas, pode ser fonte de riquíssimas informações para a organização e planejamento didático.

Além disso, no que tange à linguagem, deve-se estar atendo ao fato de se o aluno entende bem o que lhe é falado, se já fala, se o mesmo se expressa com clareza, articulando bem as palavras, se é desinibido e gosta de participar das atividades musicais e teatrais, se dialoga sobre suas vivências espontaneamente, na hora da história, está disposto a ouvir e a participar, bem como dos momentos de cantigas de rodas. Complementa-se ainda com a atenção ao raciocínio lógico das crianças, se conseguem concentrar-se na realização das atividades, demonstrar interesse e criatividade na execução dos trabalhos, se são responsáveis na execução das atividades. Por fim, no âmbito da psicomotricidade, atenta-se para os cuidados se a criança consegue movimentar-se bem, gatinhar, caminhar, pular, correr, saltar, arrastar, se modela, cria formas diferentes, se apresenta boa motricidade fina, se consegue recortar, pintar, colar, se orientar bem no espaço e tempo.

Todos esses aspectos a serem analisados constituem-se como componentes indissociáveis da prática pedagógica para o êxito dos processos de ensino e aprendizagem. Considerando-se todas estas características do desenvolvimento da criança, bem as suas fases as quais as superando a criança cresce e se relaciona com o meio que a cerca de forma saudável.

Dessa forma, entendemos que um dos principais objetivos dos pareceres avaliativos da educação infantil é justamente este, de assegurar que o professor realize este olhar minucioso sobre cada característica peculiar de seus alunos, levando-se em consideração todas as descobertas de seus educandos. Assim, desmistifica-se da avaliação na educação infantil qualquer princípio de atribuir mérito ou julgamento e ratifica-se o compromisso em qualificar o processo educativo. Esse será nosso tópico de análise da próxima seção.

2.1 A CRIANÇA NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Antigamente falava-se pouco em educação infantil, já que a maioria das crianças permaneciam em suas casas com suas mães. Porém, com a constante industrialização e a necessidade do mercado em contratar também o trabalho feminino, passa por alterar os costumes familiares mais antigos, pois as mães não têm como deixá-los sozinhos em casa. Dessa forma, pode-se dizer que a educação infantil surge, em muitos casos, mais com uma finalidade assistencialista do que educativa propriamente dita. Por outro lado, a partir da educação infantil surgiram também novas formas de conceber a educação, assim como de se pensar na criança como um ser histórico e social que constrói o seu próprio conhecimento.

Deheinzelin, constata que:

Temos então características básicas do ser humano – ao mesmo tempo, produto e origem da cultura, - que o fazem bem diferente dos demais mamíferos do reino animal: o pensamento e seu fruto mais dádivo – o conhecimento humano (...). Considerando as coisas deste ponto de vista, a criança não é um vir a ser; mas sim alguém que já é desde sempre uma pessoa, que mesmo dependendo durante muito tempo dos adultos para se alimentar e locomover deve poder exercer com plenitude as suas capacidades afetivas e cognitivas. Partindo deste pressuposto, teremos que descartar forçosamente da educação infantil todo e qualquer procedimento preparatório (1994 p.24-25).

Por esse motivo é que se considera a educação infantil tão importante para a vida e desenvolvimento das crianças, tornando-se um direito previsto em lei. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei número 9394, de 20 de dezembro de 1996, firmada pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso e pelo seu ministro da educação Paulo Renato, a educação é um direito para todos, sendo considerada a educação básica como primeira etapa do processo educacional. Dentro deste nível de ensino está a creche, a qual recebe crianças de zero a 03 anos de idade, e a pré-escola, que por sua vez contempla crianças dos 04 aos 06 anos.

Essa etapa, segundo o documento, deve oportunizar ao ser humano condições de tornar-se um cidadão ativo e participativo no meio que vive, oferecendo condições para tal fim. Já o artigo 22 da referente lei confirma e garante esse direito à educação como condição fundamental para o desenvolvimento nos primeiros anos de vida, o qual deixa evidente de que “a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e oferecer-lhe meio para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. (Brasil, 1996, p.14).

Por sua vez, o artigo 29 afirma que “a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social complementando a ação da família e da comunidade”. (Brasil, 1996, p.17). Com esse pressuposto, consideramos muito importante escola e professor desenvolverem um olhar sobre a criança que considere sua participação, criatividade e autonomia no desenvolvimento das mais simples tarefas escolares.

Para que isso tudo seja possível, é indispensável oportunizar um ambiente agradável e de confiança, dentro da sala de aula e também fora dela, onde as crianças poderão com isso, ampliar as suas descobertas sobre o mundo de forma integral. Acompanhada de todos os adultos que convivem com ela, para que possam dialogar e brincar com a mesma, tanto em casa, quanto na escola, é importante haver a troca de ideias entre ambas as partes, construindo um ambiente interativo e participativo.

Além de um ambiente agradável, alguns aspectos da atividade infantil devem ser levados em conta enquanto se está pensando em uma proposta que vise estimular a aprendizagem. Associado a esse ambiente agradável, está o desenvolvimento de atividades com potencial significativo. Com aporte na *teoria da aprendizagem significativa* de David

Ausubel¹, podemos afirmar que o espaço escolar torna-se mais atraente para que as crianças possam realizar trocas de informação e desenvolver o seu pensamento, raciocínio lógico e internalizar os novos conhecimentos.

Enquanto volta-se o pensamento para a formação da linguagem, comunicar-se através de conversas, ou de contar-lhes histórias, dar-lhes livros para que possam vislumbrar, assim como revistas, assistir desenhos, ouvir músicas, ver álbuns em família, fará com que além de criarem memórias afetivas, possam aprender de forma significativa. Se voltar-se para o corpo, expandir seus movimentos, explorar o corpo enquanto espaço físico, lateralidade, resolver situações conflitantes, realizar construções de suas brincadeiras, como correr, saltar, pular, dançar; bem como criar os seus próprios brinquedos com a orientação de um adulto ou responsável, isso irá ser indispensável para ajudar tanto em seu desenvolvimento, no seu crescimento como um todo, levando-se em consideração existente em cada família, que são as localidades, os hábitos, as culturas, valores, costumes que permeiam cada criança.

A criança faz uma série de combinações entre o seu eu e aquilo que está a sua volta, logo, irá crescer e, no entanto se dando conta disso, desenvolvendo a sua própria inteligência, através daquilo que Piaget (1991), explica como assimilação e acomodação, ou seja, assimila tudo o que há de novo, modificando esquemas, e acomodando-os, para depois equilibrá-los, pois, segundo o autor, o desenvolvimento intelectual, é um processo de construção e de reconstrução, no qual existem esquemas pré-existentes e que outros possivelmente poderão ir se integrando como novos esquemas e /ou modifica-los, cujo nome dado é o de “Assimilação e Acomodação”.

Conforme Piaget,

A assimilação generalizadora própria dessa fase não se limita a essa forma elementar, acontece com o efeito, que a novidade apresentada á criança não consiste num determinado objeto, mas num acontecimento, num espetáculo propriamente dito sobre o qual o sujeito não tem domínio direto (1991, p.193).

Analizados os aspectos acima citados, entendemos indispensável essa relação do educando com o meio pelo qual está inserido para o seu desenvolvimento de forma integral, pois isso se torna algo indissociável, visto que o mesmo atua ativamente com o

¹ Sobre a teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel, recomendamos a leitura de artigo intitulado “*Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel*”, de autoria de grupo interdisciplinar formado por Adriana Pelizzari, Maria de Lurdes Kriegl, Márcia Pirih Baron, Nelcy Teresinha Lubi Finck e Solange Inês Dorocinski, publicado na Revista PEC, Curitiba, v.2, n.1, p.37-42, jul. 2001-jul. 2002.

meio na sua construção intelectual. Portanto, consideramos que a criança na escola de educação infantil necessita que os processos de ensino contemplem essas características sociais. A sua interação com o ambiente revela ricas informações que podem ser usadas pelo professor no aprimoramento de sua prática pedagógica e no sucesso do processo de ensino e aprendizagem.

A criança é um ser-no-mundo permeado de limitações, dadas pela imaturidade de seu corpo e pela moldura oferecida na convivência com a cultura ao seu redor, sobre o que é permitido ou não para uma criança por ali, mas é uma pessoa desde a mais tenra idade apta a dizer algo sobre tudo isso: diz algo em seu corpo, gestualidade, gritos, choro, expressões de alegria e consternação, espanto e submissão. Esses dizeres em ação, essas atuações no corpo, mostram-se repletas de teatralidade: pequenas, médias e grandes performances, ações de suas vidas cotidianas que encarnam formas culturais no ser total da criança; ações visíveis e também invisíveis aos olhos do adulto. (MACHADO, 2010, p. 126).

A partir dessas considerações, entendemos de extrema valia ressaltar que as crianças aprendem desde o primeiro contato com o meio, e avaliá-las, portanto, não é uma tarefa fácil, são árduos desafios, constantes análises permanente da criança e de forma individual. Além disso, demonstrar confiança em seu desenvolvimento já que cada ser tem o seu tempo para aprender e se desenvolver. Seguir orientações teóricas e metodológicas é primordial para se obter êxito nesse processo da avaliação da educação infantil e esse será nosso tópico de análise na seção seguinte.

3. A AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ORIENTAÇÕES E DESAFIOS

O ato de avaliar, assim como o ato de planejar, é uma atividade essencialmente humana, que está intrinsecamente ligada às nossas expectativas e aos critérios que estabelecemos diante de determinada situação, pessoa ou objeto para que algo se realize. Nas instituições de ensino, é possível presenciar a existência de processos avaliativos em diferentes âmbitos, desde avaliações que buscam medir o nível de conhecimento e aprendizagem dos alunos, até processos que objetivam analisar o desenvolvimento do trabalho do corpo docente e da equipe gestora.

Nesta dimensão, entende-se que a avaliação é um elemento de extrema importância que, por sua vez, deveria possibilitar a visualização e compreensão, entre tantas coisas, do caminho que tem sido percorrido pela escola e do processo de funcionamento da mesma, a fim de fornecer subsídios para ações futuras de todos os seus sujeitos.

Em se tratando de educação infantil, a partir de 2010, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) determinam que as instituições que atuam nessa etapa de ensino devem criar procedimentos para a avaliação do desenvolvimento das crianças. Esse processo, contudo, não deve ter como objetivo a seleção, a promoção ou a classificação das crianças. Sua finalidade pauta-se na observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano da escola e da sala de aula.

Anterior às DCNEI, em seu artigo 31, a LDB orienta sobre como deve proceder a avaliação na educação infantil. Conforme o documento, “na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”. (Brasil, 1996, p.17). Tendo em vista o previsto na LDB, entendemos que a avaliação deverá ser realizada de forma integral e levar em consideração as experiências de vida do aluno, ou seja, a situação vivenciada pelo mesmo, na qual o professor deverá observar e referir seu desenvolvimento através de seus registros.

Além disso, tendo em vista uma concepção pedagógica humanizadora e libertadora, como a postulada por Freire, por exemplo, a educação é concebida como experiência de vivências múltiplas. Dessa forma, considera-se necessário avaliá-la como um todo, ou seja, uma apreciação da variedade de ideias e estratégias de ação que as

crianças apresentam para, a partir de então, elaborar e mediar ações educativas que favoreçam o seu desenvolvimento.

Entendemos que o ato de avaliar na educação infantil deve constituir-se através de um olhar global sobre a criança. Assim, agregando o desenvolvimento total do educando, bem como os aspectos sociais, emocionais, motores e cognitivos, visando o educando como sujeito que é ativo e dinâmico, que participa da construção de seu próprio conhecimento e isso poderá ser vivenciado enquanto se é criança também.

Todavia, de acordo com Souza (1996), a prática de avaliar surgiu com a necessidade de controlar e formalizar o trabalho desempenhado pelas educadoras nas escolas, a fim de comprovar os seus trabalhos com as crianças. Porém, isso foi muito mais além, se tornou um acompanhamento referente ao desenvolvimento da criança no percurso escolar iniciado na educação infantil.

Souza diz que as experiências do passado geraram um repensar sobre as finalidades avaliativas.

[...] É bem possível que a experiência vivida pela educação infantil nessa época possa ter gerado um repensar a respeito do seu conceito e de sua dimensão. Novas formas de se conceber a educação e de contextualizar a criança passaram a solicitar uma discussão que não ocorria nos primórdios do estudo sobre o tema, abordando a questão da criança como ser histórico e social sujeito que constrói o próprio conhecimento (1996 p.45).

Nesse, contexto, a importância em avaliar se dá pela abertura do professor para o entendimento da criança, com as orientações teóricas que lhe dão base para uma postura mediadora promovendo um ambiente de confiança propício para troca de aprendizagens.

A avaliação na Educação Infantil conforme os documentos oficiais (LDB, DCNI e PCNs) deverá ser diária e em todas as atividades realizadas, inclusive nas brincadeiras e jogos. A partir desse ponto de vista, a avaliação admite um significado orientador e cooperativo por parte do educador, que deverá ser o facilitador para que as novas descobertas sejam realizadas por seus educandos e ao mesmo tempo, ser o espectador que irá acompanhar essas descobertas, incentivando, estimulando orientando e proporcionando situações que promovam esse desenvolvimento.

A avaliação do processo de ensino e aprendizagem é realizada de forma contínua, cumulativa e sistemática, com o objetivo de diagnosticar a situação de aprendizagem de cada aluno. Os registros podem ser feitos no caderno de planejamento, onde cada professor

registra acontecimentos novos, conquistas e/ou mudanças de seu grupo e de determinadas crianças.

Para auxiliar o professor na tarefa avaliativa, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs –, criados em 1998 em atendimento às determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), têm por objetivo auxiliar o professor na realização de seu trabalho educativo diário junto às crianças. Em sua organização, quanto à avaliação, apresenta seis eixos temáticos relativos ao âmbito de experiências e conhecimento de mundo das crianças: *Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática*.

Logo, o planejamento de aula do professor deveria ser desenvolvido e avaliado a partir desses eixos citados acima e de práticas educativas que considerem a pluralidade e diversidade étnica, religiosa, de gênero, social e cultural das crianças brasileiras. Em relação ao primeiro eixo, *Movimento*, o documento considera que para se ter reais condições de avaliar se uma criança está ou não desenvolvendo uma motricidade saudável é necessário refletir sobre o ambiente da instituição e o trabalho ali desenvolvido. É preciso considerar e analisar se o espaço onde a criança está inserida é suficiente e desafiador aos seus limites. As atividades desenvolvidas com o grupo, devem proporcionar momentos e oportunidades de as crianças se movimentarem, experimentarem novas posturas e também interagirem com o grupo. A avaliação do movimento deve ser contínua e permitir que a criança reconheça os seus avanços e conquistas, assim não se sentindo inferior ao grupo.

Em relação ao segundo eixo, a avaliação na área de *Música*, caberá ao professor estar atento ao desenvolvimento vocal, rítmico e motor das crianças. Outros aspectos cuja análise também é orientada pelos PCNs, dizem respeito à capacidade de imitação, de criação e de memorização musical. Além disso, também é importante e recomendável a atualização das informações registradas pelo professor, permitindo o devido acompanhamento da evolução de cada criança. Ainda, destaca o documento, que tais registros devem constituir-se em instrumento para a reorganização de objetivos, conteúdos, procedimentos, atividades, e como forma de acompanhar e conhecer cada criança e o grupo.

O terceiro eixo compete as *Artes visuais*, que por sua vez possuem alguns aspectos peculiares. A avaliação deverá ser sempre processual e é um elemento que deve ser praticado em todos os eixos e ter um caráter de análise e reflexão sobre as produções das crianças. Por um lado, tal processo deve explicitar às crianças as suas conquistas e as etapas do seu processo criativo. E, para o professor, deve fornecer informações sobre a

adequação de sua prática para que possa repensá-la e estruturá-la sempre com mais segurança.

O quarto eixo temático diz respeito à *Linguagem oral e escrita*, no qual, se aconselha primeiramente um levantamento inicial para obter as informações necessárias sobre o conhecimento prévio que as crianças possuem sobre a escrita, a leitura e a linguagem oral, sobre suas diferenças individuais e sobre suas possibilidades de aprendizagem, somente após isso, o professor poderá planejar a prática, selecionar conteúdos e materiais, propor atividades e definir objetivos com uma melhor adequação didática, após isso, observar se a criança ampliará seu vocabulário, se possuem interesse no momento da leitura e/ou se estão buscando por conta, avaliação deverá ser realizada de forma sistemática e contínua ao longo de todo o processo de aprendizagem.

O quinto eixo reporta-se aos conhecimentos em relação à *Natureza e Sociedade*, no qual o professor deverá propiciar momentos de interação em que as crianças possam revelar a admiração por algumas das manifestações culturais de sua própria comunidade e como sujeitos críticos e formadores de opiniões possam se manifestar, realizando hipóteses e criando ideias sobre os diversos assuntos pautados. Além disso, propiciar atividades como passeios por parques e locais de área verde, manter contato com pequenos animais, pesquisar em livros e fotografias a diversidade da fauna e da flora, são algumas sugestões apontadas pelo documento como formas da criança despertar o interesse a valorização da natureza. E a avaliação desse eixo deverá considerar a exposição de ideias, hipóteses e opiniões, de modo que as crianças possam perceber que suas colocações são acolhidas e contextualizadas.

O sexto e último eixo diz respeito à *Matemática*. Aqui, evidencia-se no diálogo da criança com o adulto se a mesma será capaz de responder perguntas, resolver situações-problema, registrar e comunicar qualquer ideia matemática. O professor deverá observar e compreender o que as crianças fazem, os significados lógicos que as mesmas realizam. À avaliação deverá analisar o que elas sabem e como pensam para reorientar e reorganizar seu pensamento, demonstrando noções do planejamento da ação educativa.

Além dos PCNs, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998) também traz suas orientações acerca de como deve ser conduzida a avaliação nesta etapa escolar. Em seu livro introdutório, o item: “Observação, registro e avaliação formativa”, traz a seguinte visão sobre 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” (BRASIL, 1998, v.1, p.59). Ou seja,

não há a menor vinculação com a questão classificatória, punitiva ou ainda promocional, que erroneamente são vinculadas à avaliação. Além disso, 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, v. 1, p.59)

Nesse sentido, o professor deverá criar objetivo e planejar atividades adequadas, levando-se em consideração as etapas e as experiências vivenciadas pela criança, dando assim um real ponto de partida para a consolidação da aprendizagem e realizando uma avaliação humanista e mediadora que é o que se quer como princípio de vida.

No volume 2 do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998, p.65), o documento aborda a questão da “Formação pessoal e social”. Na subunidade sobre avaliação, o documento orienta o professor que a observação da forma de se expressar da criança, sua concentração e envolvimento nas atividades e sua satisfação com as produções e conquistas são importantes para o acompanhamento e a avaliação, permitindo um replanejamento da ação pedagógica. Faz ainda uma importante observação: “No que se refere à avaliação formativa, deve-se ter em conta que não se trata de avaliar a criança, mas sim as situações de aprendizagem que foram oferecidas” (Brasil, 1998, v.2, p.66).

No volume 3 do mesmo documento é abordado o “Conhecimento de mundo”, subdividido em Movimento, Música, Artes visuais, Linguagem oral e escrita, Natureza e sociedade e Matemática, conforme as áreas estabelecidas nos PCN’s. Para cada área são apresentadas “Orientações gerais para o professor” que incluem “Observação, registro e avaliação formativa”. Quanto ao movimento, o documento faz uma reflexão sobre o ambiente da instituição para uma motricidade saudável, questionando se é suficientemente desafiador, se as crianças ficam paradas por muito tempo, ou se são propiciadas situações de interação (idem, v.3, p.40). Para crianças de zero a três anos, considera-se importante, para a aprendizagem do movimento, o uso de gestos e ritmos corporais para expressar-se, e deslocamentos no espaço sem ajuda. Para as de quatro a seis anos, espera-se o reconhecimento do movimento e a utilização deste como linguagem expressiva, assim como a participação em jogos e brincadeiras, incluindo habilidades motoras. Ressalta que só podem ser avaliadas se a instituição tiver oferecido oportunidades de vivenciar experiências usando o movimento (ibidem, p.40-41).

Tanto os Pareceres Curriculares Nacionais como o Referencial Curricular Nacional são documentos ricos, em pesquisas, experiências de profissionais envolvidos com a área da educação infantil, sendo um vasto acervo de conhecimentos nessa área. Logo, ambos os documentos citados dão a base necessária para que o educador seja também pesquisador e que possa encontrar o suporte para uma boa prática avaliativa na educação infantil, tendo amparo para planejar suas avaliações e reorganizá-las sempre que necessários. Enfim, avaliar a criança antes de qualquer situação é caracterizá-la como ser único, respeitá-la individualmente.

3.1 A CONCEPÇÃO AVALIATIVA SEGUNDO JUSSARA HOFFMANN

Conforme já apresentado sobre os PCNs a avaliação na educação infantil é realizada por meio de pareceres descritivos. Dessa forma, na presente seção trataremos basicamente de compreender a essência dessas ferramentas avaliativas sob amparo bibliográfico dos estudos de Jussara Hoffmann que é Mestre em Educação, na linha de pesquisa em Avaliação Educacional, pela UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro). Hoffmann continuou sua carreira no Ensino Superior na Faculdade de Educação da UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul), desenvolvendo inúmeras pesquisas e projetos de extensão sobre o tema “Avaliação Mediadora”. Atuou durante 15 anos como educadora nos Ensinos Fundamental e Médio, também como coordenadora pedagógica em escolas públicas e particulares da cidade de Porto Alegre – RS. Devido a sua vasta experiência na temática ora analisada, selecionamos suas obras como principais referenciais para embasar nosso trabalho.

Conforme Hoffmann (1998), o ato de avaliar é também o ato de realizar uma mediação entre a criança, sua realidade, o seu espaço de inserção juntamente com o educador. Por exemplo, perceber as angústias, os anseios, e os desejos que as crianças muitas vezes apresentam em diversas ocasiões, e muitas dessas ocasiões são manifestadas no período da Educação Infantil. Situações em que a criança se manifesta por meio de choros, de mordidas, ou com a própria teimosia, nem sempre pode ser entendido como algo negativo, pois poderá ser refletido através dessa manifestação alguma passagem das vivências da criança em sua casa, por exemplo. Quem irá identificar essas situações é o professor, que por sua vez deverá estar atento para que não empreender equívocos e acabar realizando uma avaliação inadequada do desenvolvimento da criança.

As consequências desta situação estão manifestadas em várias cenas de realização docente, tais como: na força do improviso em relação à dinâmica dos trabalhos realizados em sala de aula; na falta de intenção definida, sequência e aproveitamento das atividades enquanto condição favorável para o desenvolvimento infantil; na ocupação do tempo com atividades que se atropelam; na frieza de um ambiente constantemente igual, sem organização prévia condizente com o tema a ser desenvolvido, ambiente este que não desafia a criança, não favorece o aflorar de seus interesses e necessidades e, tampouco a exploração do mundo real. (ANGOTTI, 2008, p. 57).

Fica evidente que avaliar é um processo que requer uma observação cuidadosa, com um olhar atento às particularidades de cada aluno, sabendo apreciar a variedade de ideias que a criança realiza, externaliza em contato com seus pares. Para tal, Hoffman (1998), elenca alguns pressupostos básicos para uma boa prática de avaliação na educação infantil.

Em primeiro lugar, a autora considera que a avaliação deve ser uma proposta pedagógica que vise levar em conta a diversidade de interesses e possibilidades de exploração do mundo pela criança, respeitando sua própria identidade sociocultural, e proporcionando-lhe um ambiente interativo, rico em materiais e situações a serem experienciadas. Além disso, o professor deve ser um investigador do mundo da criança, agindo como mediador de suas conquistas, no sentido de apoiá-la, acompanhá-la e dar-lhe oportunidades aos novos desafios.

Outro ponto destacado por Hoffmann (1996) diz respeito à permanente observação, registro e reflexão acerca da ação e do pensamento das crianças, de suas diferenças culturais e de desenvolvimento. Antigamente, tinha-se uma avaliação comportamentalista, na qual observa-se a criança de forma mais fragmentada. Separadamente, avaliava-se quanto ao aspecto afetivo, cognitivo e psicomotor. Essa avaliação caracterizava-se por ser demasiadamente centrada em treinar habilidades (psicomotoras), controlar as atitudes (afetiva) e ao ensinamento de conteúdos (cognitiva). Hoje, Hoffmann (1996) aponta para um olhar mais integrador sobre o processo de avaliação. Essa visão valoriza as experiências de vida de cada sujeito, suas transformações e descobertas.

Conforme já apresentado nesse estudo, a avaliação na educação infantil far-se-á mediante a observação, registro e emissão de pareceres descritivos. Conforme Hoffmann (1998), um dos pressupostos básicos da avaliação é justamente torná-la investigativa e não sentenciadora, mediadora e não constativa, porque é a interação adulto/criança que justifica a avaliação em educação infantil e não a certeza, os julgamentos, as afirmações

inquestionáveis sobre o que ela é ou não é capaz de fazer. Além disso, professor deve despir-se de métodos de registro uniformes e padronizados e buscar estratégias de acompanhamento da história que cada criança vai constituindo ao longo de sua descoberta de mundo.

Entendem-se nesse processo de pesquisa que para redigir os pareceres descritivos, o educador precisa ser claro, coerente e objetivo com o que se propôs a avaliar, os critérios para essa avaliação necessitam ser bem elaborados, descrevendo também as intervenções se houverem, para que isso fique claro, para ajudar as crianças. Além disso, devem ter um bom posicionamento para auxiliar também aos pais. Por isso, os pareceres devem ser claros, contextualizados e de fácil compreensão.

Os pareceres são documentos qualificadores do trabalho pedagógico, logo, conforme visto a partir dos PCN's, não podem ser um formulário apenas facilitador do registro. No próximo tópico haverá pareceres que apresentam muitas falhas em sua própria estrutura. Muitas dessas falhas surgem no momento de preencher o parecer, por falta de preparo de alguns professores ou por formulários mal elaborados. Em muitos casos, os professores acabam se contradizendo em suas anotações acerca do desempenho do aluno. Outras falhas evidentes são por não realizarem um acompanhamento adequado, ou ainda por possuírem muitos alunos na mesma sala, os professores deixam alguns aspectos do desenvolvimento da criança passarem despercebidos. Por saberem que não se trata de um documento totalmente descritivo, acabam no comodismo sem realizarem seus registros.

Hoffmann (1998) considera que muitos pareceres reduzem-se a apontar aspectos atitudinais das crianças, como julgamentos de valor sobre essas atitudes, pouco revelando de fato sobre o desenvolvimento em termos socioafetivos e cognitivos. São breves, e superficiais. Além disso, pareceres elaborados sobre crianças de uma mesma turma tendem a referir-se sobre todas elas a respeito dos mesmos aspectos, numa mesma sequência e ainda comparando atitudes evidenciadas. Isso se deve, segundo a autora, porque muitos pareceres parecem apenas reproduzir, por extenso, fichas de comportamento, apresentando um rol de aspectos apontados sobre a criança, sem clareza teórica ou significado pedagógico.

Outra deficiência arrolada por Hoffmann (1996) nos pareceres avaliativos, reporta-se ao fato de muitos pareceres seguirem roteiros elaborados por diretores ou supervisores, uniformizado o relato dos professores e centram-se muito mais na rotina do professor do que na observação do desenvolvimento da criança. Além disso, os pareceres parecem atender muito mais ao interesse da família, no sentido de poder controlar o

trabalho desenvolvido com os seus filhos, do que “ser um instrumento de reflexão sobre o desenvolvimento da criança e com significado pedagógico para o professor ou a instituição” (HOFFMANN, 1996, p. 50).

Com base nesses aspectos, percebe-se que a avaliação classificatória, comparativa, comportamentalista e tradicional desrespeita a criança em sua individualidade e em seu desenvolvimento. O documento (parecer descritivo, fichas prontas etc.), torna-se, assim, vago e pouco significativo. Muitos professores não compreendem quanto esse sistema de fichas prontas torna seus alunos comparativos. Para Hoffman (1996), essa conduta permite a compreensão da necessidade de o educador abandonar listagens de comportamentos uniformes, padronizados e buscar estratégias de acompanhamento da história que cada criança vai constituindo ao longo de sua descoberta do mundo. Além disso, deve-se levar em consideração é que a educação infantil requer uma constante observação para fazer jus às individualidades e diferenças de cada criança, sem compará-las ou classificá-las.

4. CONTEXTUALIZAÇÃO E ANÁLISE DOS PARECERES DESCRITIVOS

Tendo em vista a relevância social da pesquisa, nesta seção faremos uma análise como o processo de avaliação na educação infantil vem sendo realizado nas escolas do município de Marau. Para tal, primeiramente entregamos às 10 escolas de educação infantil do município um termo de autorização para realização da pesquisa (anexo) e a solicitação de uma cópia de um parecer descritivo para que pudéssemos utilizar em nosso trabalho.

Realizada essa etapa, tivemos o retorno de 07 pareceres descritivos. Mesmo assegurando que a identidade das escolas e dos professores não seria exposta no trabalho, algumas escolas optaram por não participar da pesquisa temendo alguma exposição. Além disso, como o processo da pesquisa de campo ocorreu concomitante ao período das eleições municipais, houve 03 escolas que optaram por não se manifestar alegando temer alguma vinculação às eleições.

Com os pareceres em mãos, realizamos a análise de 06 deles (anexos), dos dois primeiros trimestres desse ano, de séries distintas (Berçário II, Berçário III, Jardim II e Pré). A análise de um parecer foi descartada devido a professora ter tirado a foto de um de seus pareceres e a resolução do mesmo não ter ficado nítida, comprometendo assim a identificação dos dados. As escolhas referentes aos alunos ficou a critério das professoras. A análise dos pareceres terá amparo teórico nas orientações dos PCNs e dos estudos da professora Jussara Hoffmann.

Essa análise partiu do propósito de uma triangulação de dados documentais com dados bibliográficos e com material empírico. Os dados documentais compreendem o conjunto de leis e regimentos que tratam da orientação do Ministério da Educação sobre como deve ser conduzido o processo de avaliação na educação infantil. Os dados bibliográficos, dizem respeito à análise de obras de renomados autores sobre a temática investigada. Por sua vez, os dados empíricos, compreendem o conjunto de pareceres de cinco escolas de educação infantil do município de marau que foram coletados para a análise.

4.1 ANÁLISE DOS PARECERES DESCRITIVOS

Após uma breve leitura dos seis pareceres descritivos, identificou-se que há sequências de perguntas a serem respondidas, com os seguintes itens de legenda: S (SEMPRE), QS (QUASE SEMPRE), e R (RARAMENTE). Além disso, um pequeno espaço de quatro linhas para que a professora possa descrever reflexões relevantes sobre o desenvolvimento do (a) aluno (a). Os seis pareceres seguem o mesmo modelo, o que nos permite afirmar que o município padronizou essa ferramenta avaliativa.

Em todos os seis pareceres, a avaliação do (a) aluno (a) se dá por fases fragmentadas de seu desenvolvimento, por exemplo, Berçário II e III considera-se os seguintes aspectos: desenvolvimento socioafetivo, desenvolvimento cognitivo e motor e desenvolvimento de hábitos e atitudes. Já para o Jardim II e Pré, dividem-se nas seguintes categorias: desenvolvimento socioafetivo, desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento motor.

Esse método identificado nos pareceres analisados é chamado por Hoffmann (1996) como registros tradicionais. Desde 1992 a autora vem estudando junto às instituições de educação infantil esse tipo de avaliação e concluiu que não são compatíveis com as necessidades avaliativas do aluno de educação infantil.

[...] Esse roteiro constituía-se de vários itens integrantes de áreas do desenvolvimento infantil (área sócio afetiva, de linguagem e pensamento e motricidade ampla e fina). [...] Era comum que, de tempos em tempos, mudássemos, retirássemos, acrescentássemos itens à avaliação. [...] Foi então que percebemos que não se tratava de modificar itens do roteiro, mas de pensar este tema tão polêmico da avaliação. As crianças vinham superando os desafios muito além do que o roteiro previa e o mesmo não tinha mais a função de auxílio ao planejamento das atividades, acabando por acontecer que, ao final dos semestres, faltavam itens a observar e faziam-se “testes” com as crianças. (HOFFMANN, 1996, p.53 e 54).

Hoffmann (1996) entende que os pareceres devem ser provocadores do pensar dos educadores, para que no momento em que seus alunos pensam e agem, pudessem observá-los individualmente, sem comparações, e que fosse utilizado um vocabulário acessível ao entendimento dos pais, com um olhar de totalidade sobre a criança não algo totalmente uniforme e fragmentado.

Dessa forma, Hoffmann (1998) considera esse tipo de avaliação uma análise artificial do desenvolvimento infantil, negando principalmente a identidade da criança que

está sendo avaliada e a identidade do professor que trabalhou com ela. Ou seja, os princípios norteadores da avaliação, conforme expostos nos PCNs, não se configuram como elementos presentes nessa prática educativa e, dessa forma, como qualificadores desse importante processo.

Nossa avaliação não contemplará todos os campos e itens avaliados no parecer. Ao todo o documento é formado por três campos, contemplando mais de trinta itens ao total. Selecionaremos alguns desses itens para tecer nossa crítica sobre esse método avaliativo, que, ao nosso ver, se mostra superficial e incompleto, tendo em vista uma avaliação processual, sendo insuficiente para mostrar as verdadeiras potencialidades e desafios das crianças no processo de aprendizagem.

O primeiro parecer que analisamos é de um aluno do Berçário II. Nos reportaremos ao mesmo utilizando a nominação Aluno “F” e Professora “F”. Conforme a avaliação registrada no parecer nos dois trimestres, o aluno parece ter mantido uma estabilidade. Não é possível identificar, que tipo de avanços o aluno teve nesse período. Não encontramos explicações, por exemplo, do que o aluno consegue realizar de forma independente, e não contempla o modo como a criança expõe duas ideias, hipóteses e opiniões, de modo que posam ser acolhidas e contextualizadas.

No campo “*desenvolvimento socioafetivo*”, no item “*Demonstra alegria ou desapontamentos com sons*”, nos dois trimestres o aluno “F”, possui S=SEMPRE, mas, faz-se refletir na ocasião da leitura e interpretação enquanto pais, será que os mesmos irão entender em qual das duas formas a criança está demonstrando, se é SEMPRE para a alegria, ou é SEMPRE para os desapontamentos com os sons. Esse questionamento possui duplo sentido e não é algo compreendido em sua contextualidade.

Outro ponto que nos chamou a atenção é quanto ao “*desenvolvimento cognitivo e motor*”. No item “*Joga objetos no chão e repete como brincadeira*”, nos dois trimestres o aluno “F”, possui S=SEMPRE, faz-se entender que o aluno avaliado ainda não percebe que nem todos os objetos poderão ser jogados no chão, pois, poderão quebrar, inclusive algo que não é de sua propriedade, poderá se machucar e até mesmo aos seus colegas e professores. Da mesma forma, o parecer apenas registra esse comportamento, mas em nenhum momento abre discussão para o que poderia ser feito nesse caso para auxiliar a criança a entender tal situação.

Por outro lado, a professora “F” foi a única que redigiu o parecer dos dois trimestres utilizando o computador para preencher suas reflexões nas quatro linhas

reservadas para essa finalidade. Nesse espaço, a professora consegue complementar e contextualizar algumas informações que ficam ausentes das ficha de preenchimento.

Porém a mesma utiliza-se de frases como: *“Muito comunicativo e inteligente, está sempre sorrindo”* e “Aluno “F” a cada dia que passa você me surpreende mais, estou muito feliz com o seu progresso! Você é especial!”. São frases soltas, com informações limitadas, muito mais de uma dimensão afetiva do que de uma sustentação teórica.

O segundo parecer que analisamos também é de um aluno do Berçário II. Reportaremos-nos ao mesmo utilizando a denominação Aluno “V” e Professora “V”. Assim como no primeiro parecer, é evidente a presença de uma sequência lógica em que foi analisado o aluno “V”, no qual aquilo que o mesmo ainda obtinha QS=QUASE SEMPRE (no primeiro trimestre), e no segundo trimestre o mesmo apresenta S=SEMPRE, presente na descrição das fases de seu desenvolvimento quanto aos aspectos socioafetivo, cognitivo e motor, hábitos e atitudes, dentro daquilo que uniformemente é pedido na ficha de avaliação.

Enquanto a espontaneidade do aluno “V”, a professora em suas frases do primeiro trimestre faz uma pequena referência, por exemplo: “Mostra-se ser uma criança tranquila e independente, explora os objetos a sua volta e colabora na organização da sala, mostra-se carinhoso com os professores”, faz uma breve explicação de sua independência.

E conforme o questionamento do campo *“desenvolvimento socioafetivo”* quanto ao item *“Demonstra alegria ou desapontamentos com sons”*, nos dois trimestres o aluno “V”, possui S=SEMPRE, porém, da mesma forma que o parecer anterior, deixa dúvidas se isso SIM acontece em relação à “alegria ou desapontamentos com os sons”. Além de não ficar claro, a professora também não escreve no espaço destinado às considerações do professor.

A professora “V” utiliza-se de vocabulário individualizado sem realizar comparações com demais alunos, porém, atribui na frase inicial do segundo trimestre descrevendo: “V” *“é uma criança que busca carinho e atenção” [...]*, pode ser que nas entrelinhas a professora quis dizer que o aluno “V” é uma criança carente? Essa frase também não fica bem definida, com duplo sentido. Ou ainda na seguinte frase: [...] *“Progrediu muito em todos os aspectos”*. Mas, que aspectos são esses, é um aglomerado de frases desconectas, e muito vago, com duplos sentidos de interpretação, limitadas e sem sustentação teórica.

O terceiro parecer que analisamos também é de um aluno do Berçário II. Reportaremos-nos ao mesmo utilizando a denominação Aluno “E” e Professora “E”. Ao

observarmos a ficha de avaliação da Aluna “E”, evidencia-se a relação semelhante com as demais fichas de avaliação, com situações repetitivas, com um espaço restrito para descrição, a estrutura não se difere dos demais, sem uma análise reflexiva desse acompanhamento. A Aluna “E” possui apenas o primeiro trimestre, pois, mudou-se de cidade ao fim do primeiro trimestre. Aparentemente, as descrições que estão expostas no parecer, foram compatíveis com a análise da professora, no primeiro trimestre, logo, não haverá uma evolução clara a critério de um trimestre para com o outro.

No espaço de quatro linhas destinadas a descrição da Aluna “E”, professora “E”, se faz entender que a aluna em questão adaptou-se à rotina da escola e que participa das atividades propostas, porém, não esclarece se há algum aspecto pelo qual a criança necessita ser mais explorada para contribuir em seu desenvolvimento. Além disso, cita também a seguinte frase, de cunho afetivo: - “É uma aluna querida e inteligente”.

O quarto parecer que analisamos é de um aluno do Berçário III. Reportaremos-nos ao mesmo utilizando a denominação Aluno “A” e Professora “A”. Nesse Parecer Descritivo, não há indícios da evolução do desenvolvimento da aluna “A”, pois se mudou de cidade com seus pais na metade do segundo trimestre, logo, esse parecer possui dados somente do primeiro trimestre. Esse parecer revela mais uma falha desse sistema avaliativo composto por uma ficha de preenchimento. O parecer, conforme os PCNs e também reforçado por Hoffmann (1998), deve proporcionar uma análise do desenvolvimento do aluno integralmente. Neste caso, nos três trimestres a mesma deveria ser analisada e, provavelmente neste período de tempo a aluna deve ter tido avanços em algumas dimensões, o que não é externalizado pelo parecer.

Analisando-o enquanto critério de Parecer Descritivo do Berçário II (os dois analisados anteriormente), para com esse, o Parecer Descritivo do Berçário III, nota-se pouquíssimas mudanças e alterações nas descrições de um ano para o outro. Um Parecer Descritivo que permanece quase que todo igual em seus itens de um ano para o outro, pode não contemplar uma evolução precisa de eventuais desenvolvimentos, aprendizagens, individualidades etc., de cada uma criança.

A professora “A”, não especifica qual foi o desenvolvimento da aluna “A” nesse primeiro trimestre. Logo, no que esse parecer descritivo dará embasamento para uma próxima professora em outra cidade, para que possa conhecer um pouco mais dessa criança e poder orientá-la em sua caminhada e contribuir para o seu desenvolvimento como um todo?

Há um único registro escrito no espaço do primeiro trimestre, na qual está registrada a frase *“Você é um amor!”*.

O quinto parecer que analisamos é de um aluno do Jardim II. Reportaremos-nos ao mesmo utilizando a denominação Aluno “D” e Professora “D”. A partir de uma leitura aprofundada do parecer da aluna “D” do primeiro e do segundo trimestre pode-se observar que assim como os pareceres anteriores, esse segue sendo uma ficha de avaliação. Não é um texto reflexivo, e contextualizado, os questionamentos mudam em relação aos anteriores, porém, se detém em uma uniformização das rotinas em sala de aula.

No campo *“desenvolvimento socioafetivo”*, no item *“Recebe influência de colega com muita facilidade”*, nos dois primeiros trimestres, a aluna “D”, possui R=RARAMENTE, porém, num questionamento de aspecto semelhante *“Aceita auxílio e sabe esperar a sua vez”*, a aluna “D”, possui em seus dois trimestres S=SEMPRE. Isso se torna contraditório ao analisar mais profundamente. O parecer deveria ter espaço para a compreensão desses acontecimentos, contextualização e, conforme os próprios PCNs, permitir que as crianças acompanhem suas conquistas, suas dificuldades e suas possibilidades ao longo de seu processo de aprendizagem.

Na seção *“desenvolvimento motor”*, no item *“Executa atividades de traçar, recortar e colar”*, no primeiro trimestre a aluna “D” possui QS= QUASE SEMPRE, e no segundo trimestre a mesma aluna possui S=SEMPRE, podendo-se identificar uma evolução de um trimestre para o outro. Já no campo *“DESENVOLVIMENTO COGNITIVO”* no item *“Consegue usar a tesoura de forma correta”*, no primeiro trimestre possui um R=RARAMENTE, e no segundo possui um QS=QUASE SEMPRE, revelando mais uma contradição. Nosso questionamento, no entanto, parte do princípio de que esse simples registro não dimensiona as reais potencialidades e desafios dos alunos. Para Hoffmann (2001), ao invés de inferirem julgamentos e afirmações inquestionáveis sobre o que a criança é ou não é capaz de fazer, os pareceres devem se configurar como um rico material de possibilidades de exploração do mundo por parte da criança. Mais ainda, como importante subsídio para que a família possa fazer parte dos avanços e conquistas, bem como dos desafios a serem superados.

Outro aspecto do parecer ora analisado que comprova a afirmação de Hoffmann (2001) está no campo *“Desenvolvimento Cognitivo”* no item *“Escreve o seu nome”*. Nos dois primeiros trimestres a aluna “D”, possui R=RARAMENTE, e no questionamento logo, abaixo do mesmo campo, quanto ao fato de *“Interessa-se por letras e números”*, a mesma aluna obtém QS=QUASE SEMPRE, no primeiro trimestre e S= SEMPRE, no

segundo trimestre. Essa é uma rica informação que fica apenas em um plano superficial. Se a aluna ainda não escreve o seu nome, mas tem um interesse grande por letras, é bem provável que a escrita do seu nome é apenas um critério de estímulos.

Diante de uma situação como essa, o documento avaliativo deveria servir para pais e professores compreenderem que tipo de atitudes poderiam tomar para, assim como os pais, fomentarem e estimularem o desenvolvimento da criança. Assim como os pareceres já analisados, o campo afetivo novamente se faz presente nos espaços que podem ser preenchidos pelo professor com escrita. Ao invés de contextualizações acerca das potencialidades e dos desafios dos alunos, evidenciam-se frases como “Você é uma menina meiga, querida, está adaptada a escola e a turma”.

O sexto e último parecer que analisamos é de um aluno da pré-escola. Reportaremos-nos ao mesmo utilizando a denominação Aluno “P” e Professora “P”. Ao analisarmos o referido parecer, em seus dois primeiros trimestres, observou-se que na maioria dos itens abordados houve um progresso do primeiro trimestre para o segundo trimestre.

No que diz respeito ao campo “*desenvolvimento socioafetivo*”, no item “*Respeita os combinados e regras de convivência*”, no primeiro trimestre a Aluna “P”, portava de um S=SEMPRE e já no segundo trimestre compreende um QS=QUASE SEMPRE. Esse tópico avaliativo revela um retrocesso, porém limita-se a essa revelação, não contextualizando-a e inferindo os reais motivos que teriam levado a essa avaliação.

Nesse sentido, ao avançar para uma próxima etapa da escolarização, o aluno “P” será prejudicado pelo fato de o seu novo professor não possuir um embasamento para efetuar um conhecimento mais profundo sobre o seu desenvolvimento anterior. Reitera-se aqui que tanto na visão de Hoffmann (1998) como dos PCNs, a avaliação na educação infantil deve consolidar-se em um rico material de possibilidades de exploração do mundo por parte da criança. Mais ainda, como importante subsídio para que a família possa fazer parte dos avanços e conquistas, bem como dos desafios a serem superados.

4.2 REVELAÇÕES DAS ANÁLISES DOS PARECERES DESCRITIVOS

Ao concluir as análises desses seis pareceres, tenho convicção de que são inúmeras as situações que merecem ser revistas e analisadas com maior atenção. Uma avaliação realizada com falhas ou equívocos se reflete diretamente no desenvolvimento das

crianças, no sucesso ou insucesso na caminhada escolar. Os pareceres avaliados neste estudo, são fichas facilitadoras do trabalho do professor. Esse viés é duramente criticado por Hoffmann (1998), que como já afirmamos anteriormente, considera esse tipo de avaliação uma análise artificial do desenvolvimento infantil, negando principalmente a identidade da criança que está sendo avaliada e a identidade do professor que trabalhou com ela.

Assim como Hoffmann (1998) condena uma avaliação pautada por fichas padronizadas, os PCNs inferem que essa modalidade avaliativa não deve se configurar como elemento presente na prática educativa, uma vez que não se caracteriza como elemento qualificador desse importante processo. A avaliação realmente significativa desta importante etapa da vida escolar requer que o professor aproveite o seu tempo diário, para realizar essas análises, descrevendo aquilo que considera relevante para a aprendizagem significativa de seus alunos.

Para isso, essa avaliação deverá ser a de mediação, conforme apontado por Hoffmann.

Mediação significa um estado de alerta permanente do professor que acompanha e estuda a história da criança em seu processo de desenvolvimento. Entendida nesse sentido, a avaliação mediadora é um processo espontâneo, sem ser espontaneísta. Ou seja, é espontâneo, enquanto amplia o olhar sobre a criança em suas manifestações diversas e singulares do dia-a-dia. Mas não é um processo espontaneísta, porque se fundamenta em premissas teóricas consistentes sobre o desenvolvimento infantil e na definição de objetivos significativos para a ação pedagógica, que constituem o embasamento à observação e análise cotidiana pelo professor das descobertas e manifestações das crianças (HOFFMANN 2012, p.46.)

Isso requer do professor intermediar, ou seja, levar em consideração as vivências e experiências das crianças, bem como, as particularidades pela qual a mesma faz referência, pois, cada criança, tem uma realidade. E é evidente que isso deverá permanecer tangível aos “olhos” de um professor interventor. Para conhecer verdadeiramente o seu aluno, esse profissional deverá estar preocupado e atuante, ao que diz respeito em questionar, e também desafiar através de perguntas, fazer com que o educando pense, aja e fale por si mesmo e tão logo, construir o seu próprio conhecimento.

Esse modelo de avaliação identificado nas escolas analisadas não correspondem aos reais objetivos da avaliação na educação infantil proposto nos PCNs, RCNs, e na LDB. Podem ser compreendidos mais como um simples processo formal do que como uma

ferramenta qualificadora do processo de ensino e aprendizagem. A superficialidade das informações e a limitação dos professores em contribuírem com o que fica oculto a essas fichas avaliativas, impedem que se possa ter uma compreensão contextualizada das potencialidades e dos desafios dos alunos.

Além disso, o pouco espaço reservado para que o professor registre suas considerações acerca do processo avaliativo de seus alunos, revela que essa dimensão fica em segundo plano, que é apenas para que o professor escreva algo pontual. A avaliação do desempenho da criança na educação infantil, necessariamente fica depositada exclusivamente sobre os mais de 30 itens que o professor deve assinalar a respeito da desenvoltura do aluno em sala de aula.

Essa realidade revela uma inversão de foco. Conforme Hoffmann (1998) a avaliação deve ter como foco o aluno e não o professor. Uma vez que essas fichas avaliativas facilitam o trabalho do professor, permitindo que ele apenas assinale dados sobre o aluno, estará tendo como prioridade facilitar o trabalho do professor ao invés de realmente preocupar-se com o desenvolvimento integral dos alunos.

Além disso, como já abordamos no início deste trabalho, os Parâmetros Curriculares Nacionais, criados em 1998 com o objetivo de auxiliar o professor na realização de seu trabalho educativo diário junto às crianças, apresentam seis eixos temáticos relativos ao âmbito de experiências e conhecimento de mundo das crianças: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática. Através desses eixos, o documento considera ser possível contribuir para o planejamento, e a avaliação precisa abranger estes seis eixos.

No formato dos pareceres ora analisados, fica muito difícil identificar e compreender esses seis eixos avaliativos orientados pelos PCNs. Sabe-se, por exemplo que o Aluno “F” gosta de atividades que movimentam o corpo. Porém, o documento limita-se a essa informação. Não é possível identificar se ele prefere movimentar-se através de danças, de brincadeiras ou de jogos, por exemplo. Essas informações são muito importantes para o planejamento pedagógico do professor atual e futuro professor deste aluno. Além disso, os pais também precisam compreender essas informações para, em casa, potencializarem as experiências iniciadas na escola e responsáveis pelo desenvolvimento cognitivo de seus filhos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A finalidade deste trabalho foi de compreender como se dá o processo de avaliação na educação infantil, juntamente com as análises de alguns pareceres descritivos do município de Marau, para através de embasamentos bibliográficos no que diz respeito ao assunto em questão, confrontar a avaliação desses documentos, com a teoria e a prática. Sabe-se que na educação infantil, existem muitos instrumentos disponíveis para o professor se alicerçar em sua prática diária. E observar cada criança diariamente é a base para subsidiar o desenvolvimento da mesma, eliminando suas dificuldades e integrando-a no processo de ensino-aprendizagem.

Para Hoffmann (2003), uma postura avaliativa mediadora parte do princípio de que cada momento da vida da criança representa uma etapa altamente significativa e precedente às próximas conquistas. Para tanto, deve ser analisada no seu significado próprio e individual em termos de estágio evolutivo de pensamento, de suas relações interpessoais. Para a autora, essa conduta permite a compreensão da necessidade de o educador abandonar listagens de comportamentos uniformes, padronizados e buscar estratégias de acompanhamento da história que cada criança vai constituindo ao longo de sua descoberta do mundo.

Na educação infantil, é fundamental que se tenha uma avaliação de forma integral da criança, desenvolvendo as suas potencialidades, habilidades, e evoluindo em seus mais diversos aspectos do desenvolvimento infantil. Apenas assim, a criança irá se reconhecer como sujeito, constituir a sua própria autonomia e construir o seu conhecimento. O professor irá orientá-lo para que isso flua naturalmente, promovendo interações com o meio, planejando e organizando e as atividades de forma adequada, pensando sempre na criança e no seu bem estar.

Com isso, o professor poderá perceber a evolução da criança em sua caminhada escolar e com um olhar atento com as suas práticas diárias e com um bom embasamento teórico, valorizar a criança como tal, sem realizar comparações com as demais crianças, permitindo que os pais possam compreender o progresso dos filhos. Se isso se tornar um hábito, o aluno poderá ser avaliado como ele realmente é, sem ser comparado, julgado por modelos padronizados e/ou lhe atribuindo notas para “medir”, se o mesmo aprende ou não aprende, pois, cada criança tem o seu tempo para aprender.

Por fim, para que se possa transformar o processo avaliativo da educação infantil em um ato de verdadeiro fomento à aprendizagem, é preciso ressignificá-lo. Conforme

Hoffmann (2003), esse processo deve ser revertido em um acompanhamento e oportunização ao desenvolvimento máximo possível de cada criança, assegurando alguns privilégios próprios dessa instância educativa, tais como não atrelamento ao controle burocrático de sistema oficial de ensino em termos de avaliação e a autonomia em relação à estrutura curricular. Para a autora, só assim será possível conceber uma avaliação em educação infantil verdadeiramente justa, reflexiva e humanizadora.

BIBLIOGRAFIA

ANGOTTI, Maristela. Educação infantil: para que, para quem e por quê? In: **Educação infantil: para que, para quem e por quê?** Campinas/SP: Editora Alínea, 2008.

BRASIL. **Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dez. 1996.

_____.Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____.Parâmetros Curriculares Nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____.Parâmetros Nacionais de qualidade para a educação infantil / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica – Brasília – DF. v.1 e v.2. 2006.

_____. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: SEF, v.1, v.2,v.3. 1998.

DEHEINZELIN, Monique. **A fome com a vontade de comer:** uma proposta curricular de Educação Infantil. Ed. Vozes, Petrópolis, 1994.

GADOTTI, M. **Educação e poder:** introdução à pedagogia do conflito. São Paulo: Cortez, 1984.

HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora:** Uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação. 20ª Ed. Revista, 2003.

_____. **Avaliação mito & desafio:** uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Mediação, 1996.

_____. **Avaliação na pré-escola:** um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre: Mediação, 1998.

_____. **Avaliar para promover.** 1 ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

KRAMER, Sônia e outros. **Com a Pré-escola nas mãos.** Uma alternativa para a educação infantil. São Paulo: Ática, 14ª ed., 2006.

LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M.; K. DANTAS, H. Piaget, Vygotsky, Wallon: **Teorias psicogenéticas em discussão.** São Paulo: Summus, 1992.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar.** 19 ed. São Paulo: Cortez Editora, 1996.

MACHADO, Marina Marcondes. A criança é performer. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 115-138, maio/ago. 2010.

PIAGET, J. **A construção do real na criança.** Rio de janeiro: Zahar, 1970.

_____. **Biologia e Conhecimento:** ensaio sobre as relações entre as regulações orgânicas e os processos cognoscitivos. Petrópolis, Vozes, 1973.

_____. **O nascimento da inteligência na criança.** Ed. Guanabara. Rio de Janeiro, 1991.

SOUZA, Evanira Maria de. **Problemas de aprendizagem** – Crianças de 8 a 11 anos. Bauru: EDUSC, 1996.

ANEXOS

ANEXO 01 – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

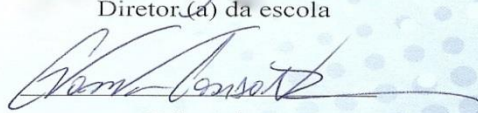
 FABE MARAU-RS A nossa qualidade faz a diferença!	Graduação - Pós-Graduação - Extensão FACULDADE DA ASSOCIAÇÃO BRASILENSE DE EDUCAÇÃO Mantenedora - Associação Brasileira de Educação CNPJ 00.045.690/0009-52
---	--

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA

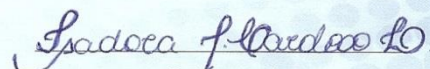
A Direção da Escola Ó.T.C.P. Pequeno Aprendiz voluntariamente e esclarecida sobre a justificativa, os objetivos e os procedimentos que embasam a pesquisa e sobre os benefícios que o seu trabalho produzirá no campo educacional, autoriza a pesquisadora ISADORA MACHADO CARDOSO LOPES a realizar a pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso - TCC intitulado "AVALIAÇÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL", estando sendo orientada pelo Professor Mestre EVANDRO CONSALTÊR no período setembro a outubro de 2016. Os procedimentos da pesquisa compreendem a análise dos pareceres descritivos escolares preenchidos pelas professoras da educação infantil desenvolvidos no ano de 2016, sendo este utilizado apenas como modo de análise para a conclusão da pesquisa. Foi devidamente ressalvada pela pesquisadora a garantia do sigilo que me assiste e que assegura a privacidade e o anonimato quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa.

Marau, 28 de setembro de 2016.

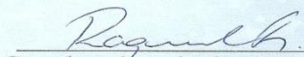
Diretor(a) da escola



Orientador



Orientanda



Coordenadora do Curso de Pedagogia

Rua José Posser, 275 | Bairro São Pelegrino | Marau/RS | CEP 99150-000
www.fabemarau.edu.br - 54.3342.8301

ANEXO 02 – PARECERES FORNECIDOS PELAS ESCOLAS

AValiação Individual do Desempenho Escolar - Bercário II

	Trimestre			Descrição
	1º	2º	3º	
DESENVOLVIMENTO SOCIOAFETIVO	S	S		É bem humorado com pessoas que cuidam dele(a).
	S	S		Já não estranha as pessoas desconhecidas.
	S	S		Sorri, dá tchau e manda beijos.
	R	R		Costuma gritar, não gosta de esperar.
	S	S		Explora tudo o que está a sua volta.
	S	S		Expressa suas emoções com gestos e abraços.
	S	S		Demonstra alegria ou desapontamento com sons.
	R	R		Pega brinquedo do colega e não empresta os seus.
	S	S		Compreende o significado do não.
	R	R		Anda com os braços pra cima buscando equilíbrio.
DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E MOTOR	QS	S		Apointa as partes do corpo quando solicitadas.
	R	R		Arrasta-se e rola para alcançar objetos de longe.
	S	S		Movimenta-se ao som das canções e imita gestos.
	S	S		Anda quase correndo, sobe e desce escadas.
	S	S		Segura um copo, tenta usar a colher.
	S	S		Sacode, empurra e puxa os brinquedos.
	QS	S		Balbucia diversas palavras e imita sons.
	QS	S		Distingue as funções de vários objetos.
	QS	S		Identifica objetos em livros infantis.
	QS	S		Imita a fala no telefone de brinquedo.
DESENVOLVIMENTO HABITOS E ATITUDES	S	S		Joga objetos no chão e repete como brincadeira.
	S	S		Aprecia os alimentos do cardápio nutricional.
	R	R		Necessita de distração para que se alimente.
	S	S		Dorme depois do almoço e seu sono é tranquilo.
	R	R		Chora com facilidade.
	R	R		Na hora da troca de fraldas fica irritado(a).
	S	S		Executa movimentos colaborativos ao vestir-se.
	S	S		Gosta de atividades que movimentam o corpo.

RECADINHOS DA PROFESSORA

1º TRIMESTRE

Desde que iniciou na escola o _____ tem se adaptado bem, seu choro inicial para entrar deu passagem para momentos de alegria ao entrar na sala e se encontrar com seus coleguinhos. Sua assiduidade nas aulas, a segurança de seus pais e o carinho de todos na escola foram fundamentais para a sua adaptação. É uma criança extremamente sociável e carinhosa, interage muito bem com toda a turma, brinca e se relaciona muito bem com os colegas e as profes. Alimenta-se bem, dificilmente rejeita algum alimento e o seu sono é tranquilo. _____ está sendo muito bom! Acompanhar seu desenvolvimento! Você é especial! Beijinhos da Prof!!!

Assinatura dos pais/responsáveis

1º TRIMESTRE

55 DIAS LETIVOS

2º TRIMESTRE

O _____ é uma criança que demonstra muita segurança, tem uma relação tranquila com os colegas, consegue se comunicar para expressar suas vontades e necessidades. Muito comunicativo e inteligente, está sempre sorrindo. _____ a cada dia que passa você me surpreende mais, estou muito feliz com o seu progresso! Você é especial! Beijinhos da Prof!!!

Assinatura dos pais/responsáveis

2º TRIMESTRE

44 DIAS LETIVOS

3º TRIMESTRE

Assinatura dos pais/responsáveis

3º TRIMESTRE

DIAS LETIVOS

LEGENDA: S= SEMPRE QS= QUASE SEMPRE R= RARAMENTE

AVALIAÇÃO INDIVIDUAL DO DESEMPENHO ESCOLAR - BERÇÁRIO II

	Trimestre			Descrição
	1º	2º	3º	
DESENVOLVIMENTO SOCIOAFETIVO	S	S	S	É bem humorado com pessoas que cuidam dele(a).
	S	S	S	Já não estranha as pessoas desconhecidas.
	QS	S	S	Sorri, dá tchau e manda beijos.
	R	R	R	Costuma gritar, não gosta de esperar.
	S	S	S	Explora tudo o que está a sua volta.
	S	S	S	Expressa suas emoções com gestos e abraços.
	S	S	S	Demonstra alegria ou desapontamento com sons.
	QS	R	R	Pega brinquedo do colega e não empresta os seus.
	S	S	S	Compreende o significado do não.
	QS	R	R	Anda com os braços pra cima buscando equilíbrio.
DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E MOTOR	QS	S	S	Aponta as partes do corpo quando solicitadas.
	R	R	R	Arrasta-se e rola para alcançar objetos de longe.
	QS	S	S	Movimenta-se ao som das canções e imita gestos.
	QS	S	S	Anda quase correndo, sobe e desce escadas.
	S	S	S	Segura um copo, tenta usar a colher.
	S	S	S	Sacode, empurra e puxa os brinquedos.
	S	S	S	Balucia diversas palavras e imita sons.
	QS	S	S	Distingue as funções de vários objetos.
	QS	S	S	Identifica objetos em livros infantis.
	QS	S	S	Imita a fala no telefone de brinquedo.
DESENVOLVIMENTO HÁBITOS E ATITUDES	R	R	R	Joga objetos no chão e repete como brincadeira.
	S	S	S	Aprecia os alimentos do cardápio nutricional.
	R	R	R	Necessita de distração para que se alimente.
	S	S	S	Dorme depois do almoço e seu sono é tranquilo.
	R	R	R	Chora com facilidade.
	R	R	R	Na hora da troca de fraldas fica irritado(a).
	QS	S	S	Executa movimentos colaborativos ao vestir-se.
	S	S	S	Gosta de atividades que movimentam o corpo.

RECADINHOS DA PROFESSORA

Mostra-se ser uma criança tranquila e independente, explora os objetos a sua volta colabora na organização da sala, mostra-se carinhoso com os professores.

Assinatura dos pais/responsáveis

1º TRIMESTRE 45 DIAS LETIVOS

2º TRIMESTRE

É uma criança que gosta de brincar e de fazer, tem uma personalidade alegre e divertida, procura fazer tudo em todos os aspectos.



Assinatura dos pais/responsáveis

2º TRIMESTRE 44 DIAS LETIVOS

3º TRIMESTRE

Assinatura dos pais/responsáveis

3º TRIMESTRE DIAS LETIVOS

LEGENDA:

S= SEMPRE

QS= QUASE SEMPRE

R= RARAMENTE

AVALIAÇÃO INDIVIDUAL DO DESEMPENHO ESCOLAR - BERÇÁRIO III

	Trimestre			Descrição
	1º	2º	3º	
DESENVOLVIMENTO SOCIOAFETIVO	S			É bem humorado com pessoas que cuidam dele(a).
	S			É ativo (a) e está sempre em movimento.
	AB			Já acata ao receber ordens básicas.
	B			Costuma gritar, não gosta de esperar.
	S			Explora tudo o que está a sua volta.
	AB			Expressa suas necessidades com gestos e sons.
	AB			Segura copo d'água, busca brinquedo e tira sapato.
	S			Pega brinquedo do colega e não empresta os seus.
	AB			Compreende o significado das palavras.
	AB			Anda com os braços pra baixo com equilíbrio.
DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E MOTOR	AB			Aponta as partes do corpo quando solicitadas.
	S			Fica sentado sozinho em uma cadeira.
	AB			Movimenta-se ao som das canções e imita gestos.
	S			Anda quase correndo, sobe e desce escadas.
	AB			Sacode, empurra e puxa brinquedos.
	AB			Balucia algumas palavras e imita sons.
	S			Usa massinha, tintas, amassa papéis.
	AB			Monta torres com cubos e outras peças.
	AB			Distingue as funções de vários objetos.
	B			Identifica objetos em livros infantis.
DESENVOLVIMENTO HÁBITOS E ATITUDES	B			Imita fala no telefone de brinquedo.
	AB			Aprende os alimentos do cardápio nutricional.
	B			Necessita da distração para que se alimente.
	S			Dorme depois do almoço e seu sono é tranquilo.
	AB			Chora com facilidade.
	B			Na hora da troca de fraldas fica irritado (a).
	AB			Executa movimentos colaborativos ao vestir-se.
	AB			Demonstra prazer com movimentos corporais.

RECADINHOS DA PROFESSORA

1º TRIMESTRE Algo é um amor!

Assinatura dos pais/responsáveis
1º TRIMESTRE 12 DIAS LETIVOS

2º TRIMESTRE

Assinatura dos pais/responsáveis
2º TRIMESTRE DIAS LETIVOS

3º TRIMESTRE

Assinatura dos pais/responsáveis
3º TRIMESTRE DIAS LETIVOS

LEGENDA:
S= SEMPRE

QS= QUASE SEMPRE

R= RARAMENTE

AValiação Individual do Desempenho Escolar - Bercário II

	Trimestre			Descrição
	1º	2º	3º	
ASPECTOS SÓCIO-AFETIVO	S			É bem humorado com pessoas que cuidam dele(a).
	S			Já não estranha as pessoas desconhecidas.
	S			Sorri, dá tchau e manda beijos.
	R			Costuma gritar, não gosta de esperar.
	S			Explora tudo o que está a sua volta.
	S			Expressa suas emoções com gestos e abraços.
	S			Demonstra alegria ou desapontamento com sons.
	R			Pega brincando do colega e não empresta os seus.
	S			Compreende o significado do não.
	R			Tem acessos de raiva, bate cabeça, se joga no chão.
ASPECTO COGNITIVO E MOTOR	S			Anda com os braços pra cima buscando equilíbrio.
	S			Aponta as partes do corpo quando solicitadas.
	S			Arrasta-se e rola para alcançar objetos de longe.
	S			Movimenta-se ao som das canções e imita gestos.
	S			Anda quase correndo, sobe e desce escadas.
	S			Segura um copo, tenta usar a colher.
	S			Sacode, empurra e puxa os brinquedos.
	S			Balucia diversas palavras e imita sons.
	S			Distingue as funções de vários objetos.
	S			Identifica objetos em livros infantis.
ASPECTOS DE SAÚDE	S			Imita a fala no telefone de brinquedo.
	S			Joga objetos no chão e repete como brincadeira.
	S			Aprecia os alimentos do cardápio nutricional.
	R			Necessita de distração para que se alimente.
	S			Dorme depois do almoço e seu sono é tranquilo.
	R			Chora com facilidade.
	R			Na hora da troca de fraldas fica irritado(a).
	S			Executa movimentos colaborativos ao vestir-se.
	S			Gosta de atividades que movimentam o corpo.

RECADINHOS DA PROFESSORA

1º TRIMESTRE Coluna menino querido e inteligente. Participe das atividades propostas. Adapte-se bem ao ambiente escolar. Fala quase tudo ficando-se entender. Adora limpar quadros e murais e relaciona-se bem com os colegas e professores.

Assinatura dos pais

te adora.

2º TRIMESTRE

Assinatura dos pais

3º TRIMESTRE

Assinatura dos pais

LEGENDA: S = Sempre

QS = Quase sempre

R = Raramente

RECADINHOS DA PROFESSORA

	Trimestre			Descrição
	1º	2º	3º	
DESENVOLVIMENTO SOCIOAFETIVO	S	S		Compartilha, trabalha em grupo e ajuda o outro.
	S	S		Participa nas atividades espontaneamente.
	S	S		Atende os horários das atividades.
	S	S		Dá carinho, cuida, quando alguém está chateado.
	S	S		Empresta os brinquedos e guarda quando utiliza.
	S	S		Suporta desapontamentos sem exagero emocional.
	R	R		Recebe influência de colega com muita facilidade.
	R	R		Solicita muito atenção da professora.
	S	S		Aceita auxílio e sabe esperar a sua vez.
	S	S		Corre, para, anda de ré, sobe, desce, gira, pula.
DESENVOLVIMENTO MOTOR	S	S		É autônomo, atende e executa ordens.
	S	S		Tem noção corporal.
	S	S		Apresenta noções básicas de espaço.
	S	S		Tem noção inicial de lateralidade.
	S	S		Demonstra equilíbrio nos exercícios físicos.
	S	S		Está desenvolvendo as percepções sensoriais.
	S	S		Gosta de desenhar e colorir.
	S	S		Gosta de música e dramatização.
	QS	S		Participa da aula e conta experiências do dia-a-dia.
	S	S		Participa do planejamento cooperativo (rotina).
DESENVOLVIMENTO COGNITIVO	QS	S		Executa atividades de traçar, recortar e colar.
	QS	QS		É atento e questiona.
	S	S		Inicia e completa o trabalho.
	QS	S		Se expressa através dos desenhos que cria.
	S	S		Gosta de histórias e tenta recontá-las.
	R	R		Escreve seu nome.
	QS	S		Interessa-se por letras e números.
	S	S		Compreende noção de tamanho e quantidade.
	S	S		Gosta de classificar, seriar e contar objetos.
	R	QS		Consegue usar a tesoura de forma correta.

1º TRIMESTRE

Você é uma menina meiga, que-
vida, está adaptada a escola e
turno. Realiza as atividades com
espírito e dedicação, mas ainda
necessita de ajuda nas atividades de
recorte.

Assinatura dos pais/responsáveis

DIAS LETIVOS FALTAS

1º TRIMESTRE

2º TRIMESTRE

Este trimestre você obteve
um bom desenvolvimento na apren-
dizagem, ainda necessita de ajuda
nas atividades de recorte e na escrita
de seu nome, mas com esforço você irá con-
cluir. Parabéns!

Assinatura dos pais/responsáveis

DIAS LETIVOS FALTAS

2º TRIMESTRE

3º TRIMESTRE

Assinatura dos pais/responsáveis

DIAS LETIVOS FALTAS

3º TRIMESTRE

LEGENDA:

S= SEMPRE

QS= QUASE SEMPRE

R= RARAMENTE

RECADINHOS DA PROFESSORA

Trimestre	Descrição		
	1º	2º	3º
DESENVOLVIMENTO SOCIOAFETIVO	S	S	S
	S	S	S
	S	S	S
	S	S	S
	S	S	S
	S	S	S
	S	S	S
	S	S	S
	S	S	S
	S	S	S
DESENVOLVIMENTO MOTOR	S	S	S
	S	S	S
	S	S	S
	S	S	S
	S	S	S
	S	S	S
	S	S	S
	S	S	S
	S	S	S
	S	S	S
DESENVOLVIMENTO COGNITIVO	S	S	S
	S	S	S
	S	S	S
	S	S	S
	S	S	S
	S	S	S
	S	S	S
	S	S	S
	S	S	S
	S	S	S

RECADINHOS DA PROFESSORA

1º TRIMESTRE *Observação: a ma*
com relacionamentos com o grupo e interação
comunicativa. Destaca-se pelo seu jeito de
abordar o conteúdo, mostrando plausibilidade
dos conceitos apresentados.

Assinatura dos pais/responsáveis

1º TRIMESTRE 75 DIAS LETIVOS 6 FALTAS

2º TRIMESTRE *Sua principal característica*
é a solidiedade, possui capacidade
de percepção bem primária, me
sentente pelo melhor me capricho
das atividades.

Assinatura dos pais/responsáveis

2º TRIMESTRE 74 DIAS LETIVOS 1 FALTAS

3º TRIMESTRE

Assinatura dos pais/responsáveis

3º TRIMESTRE DIAS LETIVOS FALTAS

LEGENDA:

S= SEMPRE

QS= QUASE SEMPRE

R= RARAMENTE