

ESCOLA SUPERIOR DE TEOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA

MARIA AQUINO MACIEL

A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
UMA ANÁLISE CRÍTICO-REFLEXIVA DA REVISTA NOVA ESCOLA
(2006-2011)

São Leopoldo

2013

MARIA AQUINO MACIEL

A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
UMA ANÁLISE CRÍTICO-REFLEXIVA DA REVISTA NOVA ESCOLA
(2006-2011)

Trabalho Final de
Mestrado Profissional
Para obtenção do grau de
Mestre em Teologia
Escola Superior de Teologia
Programa de Pós-Graduação
Linha de pesquisa: Educação
Comunitária com Infância e
Juventude

Orientadora: Sandra Vidal Nogueira

Segundo Avaliador: Remí Klein

São Leopoldo

2013

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

M152a Maciel, Maria Aquino

A avaliação da aprendizagem na educação infantil: uma análise crítico-reflexiva da Revista Nova Escola / Maria Aquino Maciel ; orientadora Sandra Vidal Nogueira. – São Leopoldo : EST/PPG, 2013.
70 p. : il.

Dissertação (mestrado) – Escola Superior de Teologia. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo, 2013.

1. Educação de crianças. 2. Educação de crianças – Brasil. 3. Avaliação educacional. 4. Prática educacional. I. Nogueira, Sandra Vidal. II. Título.

MARIA AQUINO MACIEL

A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
UMA ANÁLISE CRÍTICO-REFLEXIVA DA REVISTA NOVA ESCOLA
(2006-2011)

Trabalho Final de
Mestrado Profissional
Para obtenção do grau de
Mestre em Teologia
Escola Superior de Teologia
Programa de Pós-Graduação
Linha de pesquisa: Educação
Comunitária com Infância e
Juventude

Data:

Sandra Vidal Nogueira – Doutora em Educação Supervisão Currículo – EST

Remí Klein – Doutor em Teologia – EST

AGRADECIMENTOS

A Deus, pois infinita é sua bondade!

Aos meus queridos filhos, Kamila, Rafael e Vitória, presentes de Deus. Obrigada pela compreensão, pela força e pelo carinho, para que eu pudesse realizar este sonho. Eu amo vocês!

Ao meu esposo Edvaldo, porque é uma pessoa muito especial; obrigada pelo apoio, pela compreensão, pelo carinho e companheirismo em todos os momentos.

Às minhas irmãs Ana, Aila, Edna e demais irmãos, cunhados, genro e sobrinhos pela torcida e pelo apoio. Enfim, a toda minha família e aos amigos que contribuíram e torceram pela conquista deste objetivo.

Aos meus pais Raimundo e Edite (*in memoriam*), que foram exemplos para minha formação; saudades!

Ao meu neto, Pedro Ido, que chegou num momento em que só trouxe felicidades e admiração, te amo!

À minha orientadora, Professora Dra. Sandra Vidal Nogueira, pelas orientações, pela sabedoria e incentivo constantes. Sua paciência e sua serenidade acalmaram a minha ansiedade nos momentos de insegurança.

À Faculdades EST pela oportunidade dada através do Curso de Mestrado Profissional em Teologia – Linha de Pesquisa Religião e Educação. E também aos meus professores: Gisela, Remí Klein, Karen Wondracek, Laude Brandenburg, Valério Schaper, Carlos Bock, Caetano Zanela, à Pastora Iara e aos funcionários da instituição pela competência, pelos ensinamentos e pela confiança em mim investidos durante todo o período de estudos; a todos o meu muito obrigado!

À Faculdades Integradas de Ariquemes (FIAR), pela compreensão dos momentos em que me ausentei, aos acadêmicos que estiveram ao meu lado,

apoiando e colaborando nos momentos ausentes, ao Prof. Ms. Irineo Marcon, o meu muito obrigada pelo apoio incondicional.

Ao Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Ariquemes (CEEJAAR), escola em que trabalho, obrigada pela compreensão e pelo apoio.

Aos amigos da turma, pela solidariedade e pela amizade.

A todos aqueles que de alguma forma contribuíram para a concretização desse trabalho.

A todos vocês, muito obrigada!

RESUMO

Na busca para a compreensão de tantas inquietações sobre a avaliação da aprendizagem, esta pesquisa objetivou investigar os benefícios que a avaliação da aprendizagem na Educação Infantil, via de regra, proporciona aos educadores e às crianças envolvidas no processo. Para tanto, optou-se por analisar através de pesquisa bibliográfica e documental a visão de autores em relação aos conceitos de avaliação da aprendizagem, a reflexão em torno do assunto e os artigos relacionados disponíveis na Revista Nova Escola entre os anos de 2006 e 2011. Este trabalho está estruturado em três capítulos. No primeiro capítulo, discute-se: concepção de Educação Infantil sob o enfoque histórico; Educação Infantil no Brasil diante dos avanços, dos desafios e das Políticas Públicas; discorre-se sobre a Educação Infantil e Avaliação sob o enfoque da legislação educacional brasileira. O segundo capítulo apresenta os mais variados conceitos de avaliação na visão dos autores, focando: as concepções teóricas e práticas sobre a avaliação da aprendizagem na Educação Infantil; o trabalho do professor frente à avaliação da aprendizagem na Educação Infantil, dando ênfase à importância do processo de avaliação na Educação Infantil e sua utilidade para o desenvolvimento da aprendizagem especialmente da criança de 0 a 5 anos. O terceiro capítulo apresenta como parâmetro uma análise dos artigos da Revista Nova Escola de 2006 a 2011 que versam em especial sobre a avaliação da aprendizagem na Educação Infantil a partir de uma análise crítico-reflexiva. Após análise e reflexão sobre os artigos da revista Nova Escola, a discussão e os resultados obtidos através do objeto da pesquisa mostraram que a avaliação tradicional ainda é presente no seio da instituição de ensino, mas mudanças já são reveladas pelos atores, que sentem a necessidade de reconstruir o processo de avaliação.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem. Educação Infantil. Professor. Prática Pedagógica.

ABSTRACT

In the quest for understanding the many concerns about the evaluation of learning, this research had as its goal to investigate the benefits which the evaluation of learning in Primary Education, normally propitiates for the educators and for the children involved in the process. For this, we opted to analyze, through bibliographic and documental research, the perspective of authors with regard to the concepts of learning evaluation, the reflection around the subject and the available related articles in the Revista Nova Escola [New School Journal] between the years of 2006 and 2011. This paper is structured in three chapters. In the first chapter we discuss: the concept of Primary Education from the historical aspect; Primary Education in Brazil confronted with the advances, the challenges and the Public Policies; it talks about Primary Education and Evaluation focusing on Brazilian educational legislation. The second chapter presents the most variable concepts of evaluation in the perspective of the authors focusing on: the theoretical and practical concepts of learning evaluation in Primary Education; the work of the teacher with regard to the evaluation of learning in Primary Education emphasizing the importance of the process of evaluation in Primary Education and its usefulness for the development of learning especially in children of 0 to 5 years of age. The third chapter presents, as a parameter, an analysis of the articles in the New School Journal from 2006 to 2011 which talk especially about the evaluation of learning in Primary Education based on a critical-reflective analysis. After analysis and reflection about the articles of the New School journal, the discussion and the results obtained through the object of research showed that the traditional evaluation is still present within the educational institution, but changes are being revealed by the actors who feel a need to reconstruct the evaluation process.

Keywords: Evaluation of learning. Primary Education. Teacher. Pedagogical practice.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL SOB O ENFOQUE HISTÓRICO	17
1.1 Educação Infantil no Brasil frente aos avanços, aos desafios e às políticas públicas.....	23
1.2 Educação Infantil sob o enfoque da legislação educacional brasileira	29
2 CONCEITOS DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL	33
2.1 Concepções teóricas e práticas sobre a avaliação da aprendizagem na Educação Infantil	36
2.2 O trabalho do professor frente à avaliação da aprendizagem na Educação Infantil	39
3 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE CRÍTICO REFLEXIVA DA REVISTA NOVA ESCOLA (2006-2011).....	47
3.1 Analisando os textos destacados nos quadros	47
CONCLUSÃO.....	61
REFERÊNCIAS.....	63
ANEXO A: Artigos relacionados à Educação Infantil (2009)	67
ANEXO B: Artigos relacionados à Educação Infantil (2010)	69

INTRODUÇÃO

A avaliação da aprendizagem é um assunto inquietante. Durante quatro anos consecutivos, atuando como professora formadora do Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil (PROINFANTIL) e orientadora dos Projetos de Estudo dos cursistas, ao acompanhar a prática pedagógica, percebi que o processo de avaliação é visto ingenuamente. Observei que os docentes/cursistas se utilizavam de alguns instrumentos avaliativos, mas apenas após uma caminhada do curso tomaram consciência da sua significância. A partir de então, começaram a elucidar estratégias para aclarar as dúvidas e buscar elementos que favoreçam a aprendizagem da criança.

As indagações e reflexões sobre a avaliação da aprendizagem causaram inquietudes acerca de minha experiência profissional e motivaram a realização deste trabalho.

Nesta investigação, são tantos os porquês que suscitaram compreender as concepções de avaliação da aprendizagem. A avaliação é um assunto que tem gerado muitas discussões e reflexões por parte de educadores contemporâneos e no dia a dia da instituição de ensino. Para tanto, é necessária a edificação de uma concepção de avaliação comprometida com a aprendizagem e o desenvolvimento da criança. Segundo Luckesi,

[...] a escola hoje ainda não avalia a aprendizagem do educando, mas sim o examina, ou seja, denominamos nossa prática de avaliação, mas, de fato, o que praticamos são exames. Historicamente, mudamos o nome, porém não modificamos a prática. Portanto, vivenciamos alguma coisa equívoca: leva o nome, mas não a prática.¹

No entanto, faz-se necessário que os instrumentos de avaliação tracejem alternativas que evidenciem princípios e valores vinculados à concepção de ensino que coloca o aluno como o centro da aprendizagem. O cenário da avaliação na contemporaneidade, apesar dos ditames dos professores de um novo olhar da avaliação da aprendizagem, ainda perpetua práticas avaliativas com objetivos de promoção ou retenção que permeiam os espaços escolares.

¹ LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da Aprendizagem*. 2005. Disponível em: <http://www.luckesi.com.br/textos/art_avaliacao/art_avaliacao_entrev_paulo_camargo2005.pdf>. p. 1.

A avaliação da aprendizagem na Educação Infantil deve aforar as necessidades e os interesses de cada criança, valorizar suas descobertas, contemplar os momentos em que a criança manifesta os conceitos e os conteúdos aprendidos e as relações que ela estabelece. Dessa maneira, entendendo que avaliar é observar, colaborar e promover a interação com o outro no ato de ensinar e aprender, faz-se necessário, então, que todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem estejam abertos para o diálogo constante sobre o processo de avaliação da criança na Educação Infantil. Se o ato de ensinar e aprender consiste na realização de mudanças e aquisições de comportamentos motores, cognitivos, afetivos e sociais, o ato de avaliar consiste em verificar se eles estão sendo realmente atingidos e em que grau se dá essa consecução, para ajudar a criança a avançar na aprendizagem e na construção do seu saber.

Nessa perspectiva, a avaliação assume um sentido orientador e cooperativo. É necessário, portanto, haver um comprometimento com o que está sendo realizado. Dessa forma, compete a cada profissional tomar consciência dos seus atos e, sempre que necessário, buscar elementos que auxiliem na construção dos instrumentos de avaliação na Educação Infantil. A avaliação na Educação Infantil deve ser um instrumento fundamental que permita o acompanhamento do desenvolvimento integral da criança e também sirva para diagnosticar o que precisa ser trabalhado, além de servir como elemento que os educadores possam utilizar para sua autoavaliação.

Observou-se com base no referencial teórico, na pesquisa documental e em ações práticas da pesquisadora, que a avaliação da aprendizagem na Educação Infantil no contexto escolar pode contribuir para uma aprendizagem significativa entre os sujeitos envolvidos em tempos e espaços iguais e diferentes.

Dessa forma, a avaliação da aprendizagem é entendida como um instrumento de construção do conhecimento a serviço de uma intenção educativa. A avaliação é fundamental para a aprendizagem significativa do aluno e ainda proporciona ao professor um momento de reflexão sobre sua ação educativa, possibilitando a transformação de sua ação, considerando que o educador deverá estar sempre aberto para o aprendiz. Podemos, então, compreender que a avaliação com foco na aprendizagem significativa tem que assumir uma nova característica, uma nova face como elemento de aprendizagem.

Nessa perspectiva de aprendizagem, a avaliação assume papel importante como fio condutor ao reconhecer e valorizar o conhecimento que o aluno traz consigo. Daí a necessidade de ascender a uma realidade, adquirindo os conhecimentos significativos, “[...] distantes do mundo das sombras da subjetividade e da fantasia”.²

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil apresenta um aspecto importante relacionado à 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”.³ Portanto, a avaliação está estreitamente articulada com a aprendizagem da criança e não tem nenhum vínculo com medição, punição ou promoção.

Contudo, adotar e inserir determinadas práticas docentes não constitui em si mudança de ações pedagógicas, mas demonstra um referencial inovador; ou seja, entender a avaliação como uma ferramenta pedagógica que acompanha, valoriza e reconhece o desenvolvimento do conhecimento da criança de 0 a 5 anos. Segundo Freire, “a primeira condição para que um ser possa assumir um ato comprometido está em ser capaz de agir e refletir”,⁴ isto é, estar consciente de suas reflexões e ações no mundo.

Com base nesse contexto, acredita-se que a avaliação na Educação Infantil deva ser uma prática comprometida com o desenvolvimento integral da criança, sem se limitar a um tipo de técnica ou instrumento, configurando-se como um processo constante da ação docente na busca da aprendizagem e do desenvolvimento da criança.

Delimita-se como objeto da presente pesquisa a avaliação da aprendizagem na Educação Infantil, a partir de uma análise crítico-reflexiva dos artigos da Revista Nova Escola, publicados entre 2006 e 2011, que tratam do assunto em questão. Foram abordados temas relacionados à compreensão dos benefícios que a avaliação, via de regra, proporciona aos educadores e às crianças envolvidas no processo.

² FÁRIA, Ana Lucia Goulart de; PALHARES, Marina Silveira. *Educação Infantil pós-LDB: rumos e desafios*. Campinas: Autores Associados, 2007. p. 59.

³ BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998. p. 59. v. 1.

⁴ FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. p. 7.

A pergunta central desta pesquisa pode ser formulada da seguinte forma: como é debatido o tema da avaliação da aprendizagem na Educação Infantil como fator relevante para o desenvolvimento da criança, na visão dos artigos, autores e experiências apresentados pela Revista Nova Escola entre os anos de 2006 a 2011?

Essa discussão norteou o caminho em busca de resposta ao objetivo geral: investigar os conteúdos que são tratados na Revista Nova Escola, entre os anos de 2006 a 2011, focalizando o processo de avaliação na Educação Infantil e sua utilidade para o desenvolvimento da aprendizagem, especialmente da criança de 0 a 5 anos. A concretização desta pesquisa subordinou-se a responder aos objetivos específicos: fundamentar o uso de teorias e metodologias de avaliação na Educação Infantil; identificar as dificuldades encontradas pelos/as professores/as na Educação Infantil com relação às práticas avaliativas; analisar as concepções teóricas e práticas sobre a avaliação na Educação Infantil.

Justifica-se a realização do presente trabalho a partir do tema proposto, qual seja: avaliação da aprendizagem na Educação Infantil: uma análise crítico-reflexiva da Revista Nova Escola (2006-2011), e sua importância na educação.

Para viabilização do estudo, optamos pela abordagem qualitativa e efetivamos o trabalho através da pesquisa bibliográfica e documental. Para tanto, propõe-se discutir, na visão de diversos autores e da Revista Nova Escola, a avaliação da aprendizagem na Educação Infantil, além das reflexões relacionadas aos benefícios que a avaliação proporciona às crianças e aos professores. Para a construção dos conceitos e análise do tema estudado, foram pesquisados os autores: Jussara Hoffmann, Cipriano Luckesi, Regina Cazaux Haydt, Vital Didonet, Zilma Ramos Oliveira, Fúlvia Rosemberg e Clarilza Prado de Sousa, dentre outros.

Objetivando fundamentar o tema por meio de um arcabouço teórico, estruturou-se o presente trabalho da seguinte maneira: a organização do primeiro capítulo privilegiou a apresentação da concepção de Educação Infantil sob o enfoque histórico, assim como as políticas públicas para a Educação Infantil e a avaliação na Educação Infantil sob o olhar da legislação educacional vigente no Brasil.

No capítulo seguinte, abordam-se os conceitos de avaliação, as concepções teóricas e práticas sobre a avaliação da aprendizagem na Educação Infantil e o

trabalho do professor frente à avaliação da aprendizagem na Educação Infantil. Para além do conceito, o foco do referencial teórico é voltado para as proposições estabelecidas em torno da avaliação da aprendizagem na Educação Infantil, objetivando entender algumas práticas pedagógicas que ainda se configuram obstáculos à promoção de uma avaliação que priorize a aprendizagem e o desenvolvimento da criança.

No capítulo três, *Avaliação da aprendizagem na Educação Infantil: uma análise crítico-reflexiva da Revista Nova Escola (2006-2011)*, apresenta-se e analisa-se as concepções dos autores dos textos da referida revista. As manifestações reveladas nos textos evidenciam uma prática avaliativa que repercute uma intencionalidade de mudança na ação docente. Entretanto, percebeu-se também um diálogo preocupante dos autores em relação ao distanciamento da teoria e da prática, bem como ações práticas arraigadas a avaliação classificatória.

Por fim, na conclusão, apresenta-se o caminho percorrido em busca da consolidação dos objetivos e os resultados da pesquisa bibliográfica e documental.

1 CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL SOB O ENFOQUE HISTÓRICO

Para dimensionar a concepção de Educação Infantil sob o enfoque histórico, faz-se necessário compreender a importância da própria história da educação. Aranha nos chama a atenção ao afirmar que “a história resulta da necessidade de reconstruirmos o passado, relatando os acontecimentos, que decorreram da ação transformadora dos indivíduos no tempo, por meio da seleção (e da construção) dos fatos considerados relevantes”.⁵ Nessa visão, fazer história não deve ser visualizado e analisado como uma atividade meramente saudosista, mas compreender o passado nos possibilita dar sentido e valor ao presente e assim planejar o futuro.

Por isso, é importante estudar sempre o contexto histórico da educação. Sabemos que foi a partir do século XIX que a educação sistematizada começou a ser difundida pelos historiadores. Streck observa que “falar de educação é antes de tudo um exercício de humildade intelectual, que exige o diálogo com outras áreas do conhecimento, com outros saberes”.⁶ Segundo o autor, esta “é uma das características dos grandes educadores”.⁷

Dessa forma, no cenário da história da educação, compreende-se que o século XIX foi denominado “o século da história”. De acordo com Zequera, “por toda a parte avança a organização das instituições complementares do trabalho dos historiadores, como os arquivos, publicação de fontes, bibliotecas, revistas, associações especializadas”.⁸ No entanto, perpassam esse século vários movimentos, tais como: o romantismo, o positivismo e o historicismo. Zequera define os três movimentos, brevemente sintetizados a seguir:

- Romantismo: representa a ruptura com o passado ilustrado e revolucionário;
- Positivismo: surge com Augusto Comte (1798-1857), colaborador de Saint Simon, com quem rompe e desvincula-se de qualquer pretensão socialista;
- Historicismo: parte dos grupos conservadores da Ilustração ou de uma leitura tergiversada dela, com a finalidade de negar as suas consequências.

⁵ ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da educação*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006. p. 20.

⁶ STRECK, Danilo R. *Correntes pedagógicas: uma abordagem interdisciplinar*. Petrópolis: Vozes; Rio Grande do Sul: Celadec, 2005. p. 9-10.

⁷ STRECK, 2005, p. 10.

⁸ ZEQUERA, Luiz Helena Toro. *História da educação em debate: as tendências teórico-metodológicas na América Latina*. Campinas: Autores Associados, 2006. p. 39.

Pode-se perceber que a história da educação tem sido caracterizada como uma história das ideias. Mesmo na atualidade, para compreender os fatos históricos, políticos e sociais da educação, tem-se que conhecer o desenvolvimento das ideias. No século XIX, a rede pública de ensino foi expandida, tanto no que se refere à quantidade de escolas secundárias e superiores, como também o surgimento da pré-escola. Segundo Aranha, “na reorganização da rede secundária, mantinha-se a dicotomia que destina à elite burguesa a formação clássica e propedêutica, enquanto para o trabalhador diferenciado da indústria e do comércio é reservada a instrução técnica”.⁹ Ainda de acordo com a autora, no mesmo período surgiram “os jardins de infância”, iniciados por Froebel.

Outro aspecto relevante no século XIX consiste no objetivo dos educadores de despertar a consciência nacional e patriota do cidadão. Até aquela época a educação tivera caráter de cunho geral e universal. Esse período culminou em muitas reformas nas escolas. Entretanto, tratava-se de um ensino autoritário, disciplinar. Isso oportunizava a emergência de muitas críticas elaboradas pelos defensores de uma educação libertadora e autônoma.

Ao longo da história, a educação perpassa por um contexto imensamente marcado por desníveis, tornando-se de suma importância compreender também que a ação educativa deve estar imersa na realidade social. Romanelli chama a nossa atenção para a seguinte situação:

Extinguem-se no processo educativo dois aspectos interdependentes: o gesto criador que resulta do fato de o homem “estar no mundo” e com ele relacionar-se, transformando-o – neste caso o gesto educativo não se distingue do gesto criador de cultura – e o gesto comunicador que o homem executa, transmitindo a outrem os resultados de sua experiência.¹⁰

Nessa perspectiva, o processo educacional tem a função de mediar situações, na medida em que se transforma e comunica os possíveis resultados de sua experiência. De um modo geral, a educação na sua longa trajetória tem desempenhado papéis extremamente conservadores. O fato é que o atraso na educação parece ser um fenômeno global e essa percepção nos provoca um

⁹ ARANHA, 2006, p. 201.

¹⁰ ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. *História da educação no Brasil (1930/1973)*. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 23.

sentimento de inquietação que, ao mesmo tempo, estimula a procura constante por mudanças.

Nos séculos XIX, XX e XXI, o sistema educacional passou a refletir sobre sua ação centralizadora em detrimento de pensar novos caminhos para a educação. Assim, localiza-se na literatura educacional ao longo da história da educação os caminhos delineados para a história da educação de crianças pequenas. Nesse sentido, historicamente a educação da infância era concebida como um apoio assistencialista e, nessa ótica, tem sido construída uma imagem da infância desapropriada. Entretanto, deve-se considerar que a educação de crianças precisa ser promotora do desenvolvimento das várias dimensões humanas.

Conhecer a história da educação infantil significa afirmar que somente a partir do século XIX houve uma preocupação com a história da criança. Talvez essa preocupação não tenha sido suficiente a ponto de motivar os historiadores e cientistas da época. Embora considerassem a educação um problema social, a realização de mais investigações científicas sobre o assunto ficou limitada.

Os retratos dessa história surgem como possibilidade para muitas reflexões sobre a forma como entendemos a criança. Nesse sentido, necessário se faz destacar a forma como Ariès conta a história da infância, enfatizando que a criança era vista com um adulto em miniatura.¹¹ Os adultos as tratavam sem pudor, não percebiam que as crianças tinham características diferentes deles. Segundo Ariès, “[...] no mundo das fórmulas românticas, e até o fim do século XIII, não existem crianças caracterizadas por uma expressão particular, e sim homens de tamanho reduzido”.¹² Dessa forma, provavelmente as crianças tinham menos valor do que na contemporaneidade em relação aos adultos. Raramente elas tinham poder.

Sabe-se que no final do século XVIII e início do século XIX surgiu uma nova tendência chamada Iluminismo. Nesse período, surge a ideia de que através do conhecimento se conquista a liberdade, a felicidade e o progresso. Era necessário promover a disseminação do conhecimento para todos através da educação. Nesse contexto, a educação tornou-se uma questão social. A partir do século XVIII, surgem novas ideias, que contrariam o que era pensado antes sobre o processo escolar.

¹¹ ARIÈS, Phillippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

¹² ARIÈS, 2006, p. 51.

Enfim, entre os séculos XVIII e XIX, intensificou-se a importância da educação para o desenvolvimento social. Segundo Oliveira,

[...] nesse momento, a criança passou a ser o centro do interesse educativo dos adultos: começou a ser vista como sujeito de necessidades e objeto de expectativas e cuidados, situada em um período de preparação para o ingresso no mundo dos adultos, o que tornava a escola (pelo menos para os que podiam frequentá-la) um instrumento fundamental.¹³

Através da história, sabemos que as formas de educação não eram consensuais. Algumas pessoas defendiam, por exemplo, que não era uma postura correta educar crianças pobres. O interessante nesses casos era apenas indicá-lhes o aprendizado de uma ocupação.

Desta forma, em busca de novas perspectivas para a educação de crianças, alguns educadores, como Comênio, Rousseau, Pestalozzi, Decroly, Froebel e Montessori, dentre outros, projetaram novas ideias. De acordo com Oliveira, os referidos autores “estabeleceram as bases para um sistema de ensino mais centrado na criança”.¹⁴ Oliveira destaca, ainda, Comênio (1592-1670), ao pontuar

[...] que o cultivo dos sentidos e da imaginação precedia o desenvolvimento do lado racional da criança. Impressões sensoriais advindas da experiência com manuseio de objetos seriam internalizadas e futuramente interpretadas pela razão. Daí sua defesa de uma programação bem elaborada, com bons recursos materiais e boa racionalização do tempo e do espaço escolar, como garantia da boa “arte de ensinar”, e da ideia de que fosse dada à criança a oportunidade de aprender coisas dentro de um campo abrangente de conhecimentos.¹⁵

Comênio defendia o uso de materiais audiovisuais, o ato de brincar e atividades diferentes realizadas de acordo com a faixa etária, para a educação de crianças pequenas, como forma de educar pelos sentidos e assim estimular a comunicação oral.

Sobre esse aspecto, destacamos Rousseau e a ideia de natureza humana como o cerne para pensarmos como o ser humano aprende e como deve ser educado. Assim, Gadotti destaca: “a educação não deveria apenas instruir, mas permitir que a natureza desabrochasse na criança, não deveria reprimir ou

¹³ OLIVEIRA, 2005, p. 62.

¹⁴ OLIVEIRA, 2005, p. 64.

¹⁵ OLIVEIRA, 2005, p. 64.

modelar”.¹⁶ Rousseau, tinha uma visão nova de pensar a educação de crianças, considerando-as diferentes do adulto, com características específicas da idade em que se encontram e não as considerando como adultos em miniaturas. Visão muito diferente da compartilhada alguns séculos antes.

De acordo com Rousseau, a criança nasce pura e sadia. É o adulto que a contamina, porque vive em uma sociedade cheia de vícios. Ele defendia a ideia de que as crianças deveriam permanecer por mais tempo em seu estado natural de inocência, pois esse tempo era considerado uma preparação para a vida adulta.

As ideias de Rousseau, conforme Oliveira,¹⁷ abriram caminho para as concepções educacionais de Henri Pestalozzi. Pestalozzi também reagiu contra o intelectualismo excessivo da educação tradicional. Preocupado com a ideia de que a educação deveria ser ordenada para os sentidos, ele destacou o valor do trabalho manual, como fator importante para o desenvolvimento prático. Oliveira afirma que Pestalozzi considerava

[...] que a força vital da educação estaria na bondade e no amor, tal como na família, e sustentava que a educação deveria cuidar do desenvolvimento afetivo das crianças desde o nascimento. Educar deveria ocorrer em um ambiente o mais natural possível, num clima de disciplina estrita, mas amorosa, e pôr em ação o que a criança já possui dentro de si, contribuindo para o desenvolvimento do caráter infantil.¹⁸

Uma grande contribuição para a construção do conceito de infância foi dada pelo intelectual Friedrich Froebel, que também viveu a época do Iluminismo e teve sua postura focada pelas ideias de natureza humana e da importância do trabalho com crianças pequenas. Apesar de ter vivido em uma época de revoluções e mudanças de paradigmas científicos e filosóficos na Alemanha, o referido autor pôde estabelecer critérios próprios para uma pedagogia que pudesse ver a criança de modo diferente. Froebel criou em 1839 o Kindergarten (jardim de infância), cujo objetivo primordial era desenvolver as potencialidades naturais do indivíduo. Segundo Gadotti,

Froebel valorizava a expressão corporal, o gesto, o desenho, o brinquedo, o canto e a linguagem. Para ele, a auto-atividade representava a base e o

¹⁶ GADOTTI, Moacir. *História das idéias pedagógicas*. São Paulo: Ática, 1999. p. 88.

¹⁷ OLIVEIRA, 2005, p. 65.

¹⁸ OLIVEIRA, 2005, p. 65-66.

método de toda a instrução [...]. Via a linguagem como a primeira forma de expressão social e o brinquedo como uma forma de auto-expressão.¹⁹

Como podemos observar, os estudos de Froebel focalizavam o que é de fundamental importância para o desenvolvimento espontâneo da criança: jogos educativos e brincadeiras diversas com a observação atenta do professor a cada um deles. Froebel levou adiante as ideias de Pestalozzi, “preconizando uma auto-educação da criança pelo jogo, por suas vantagens intelectuais e morais, além do seu valor no desenvolvimento físico”.²⁰

Neste sentido, podemos destacar as contribuições de Maria Montessori, cujo trabalho educativo visava as crianças com deficiências mentais. As contribuições de Montessori foram relevantes e continuam, na atualidade, fundamentando as práticas educativas de muitas instituições educacionais. Podemos destacar que Montessori também não acreditava na educação tradicional. Para a estudiosa, o objetivo era que a criança tivesse a liberdade em escolher os objetos a serem manuseados por ela, sem a intervenção do adulto.

Enfim, observa-se que Montessori desempenhava papel significativo na Escola Nova, por conta das novas técnicas introduzidas nos jardins de infância. “A sua proposta educacional é composta também por um conjunto de materiais didáticos, elaborados a partir da observação da criança”.²¹

No final do século XIX e início do século XX, surgiram os fundamentos da Escola Nova, um movimento que valorizava as necessidades e os interesses da criança e a defesa do seu desenvolvimento natural. Isto é, a partir dessa concepção entende-se que o lugar de criança seria a escola. Iniciava-se, portanto, uma nova fase de construção da ideia de Educação Infantil. Diante dessa situação, é preciso levar em consideração uma concepção de Educação Infantil diferente. Segundo Oliveira, logo no início do século XX,

[...] não só era dominante a preocupação de encaminhar as concepções sobre a infância a um estado mais rigoroso, científico e integrado ao exame das condições de vida da criança em uma sociedade concreta, como

¹⁹ GADOTTI, 1999, p. 16.

²⁰ OLIVEIRA, 2005, p. 67-68.

²¹ LOPES, Karina Rizek; MENDES, Roseana Pereira; FARIA, Vitória Líbia Barreto de. (Orgs.). *Livro de estudo*. Brasília: MEC/SEB/SED, 2006. p. 25. v. 2, mód. III, unidade 3.

também os valores sociais produzidos no embate de problemas políticos e econômicos eram defendidos como metas para a Educação Infantil.²²

Esta concepção posicionava-se contra todas as outras que defendiam a tese de que a criança deveria ser preparada para a vida com uma visão centrada no adulto. Ainda no início desse século, Wallon evidenciava o valor da afetividade, como um diferencial necessário de cada criança. Também Piaget e seus colaboradores se destacaram com as concepções que foram apropriadas pelas teorias pedagógicas e tornaram-se significativas para a Educação Infantil.

Na metade século XX, Freinet renovara as práticas pedagógicas de sua época e defendia que a educação de crianças deveria extrapolar o âmbito da sala de aula e interagir com as experiências vividas pela criança no seu meio social. “Apesar de não ter trabalhado diretamente com crianças pequenas, sua experiência teve lento, mas marcante impacto sobre as práticas didáticas em creches e pré-escolas em vários países”, comenta Oliveira.²³ Portanto, fica evidenciado que as concepções de Educação Infantil nos apontam uma nova visão de educação da criança pequena, como um ser que precisa ser reconhecido e valorizado nas suas especificidades.

1.1 Educação Infantil no Brasil frente aos avanços, aos desafios e às políticas públicas

O surgimento da Educação Infantil no Brasil ocorreu no final do século XIX. Contudo, através da Escola Nova e pela influência americana e europeia, chegou ao Brasil o jardim de infância, que foi muito bem recebido por alguns segmentos da sociedade. Nesse período, em meio às críticas sobre o jardim de infância, foram criados no Rio de Janeiro, em 1875, e em São Paulo, em 1877, os primeiros jardins de infância. “Nesse momento já apareceram algumas posições históricas em face da Educação Infantil que iriam se arrastar até hoje: o assistencialismo e uma educação compensatória aos desafortunados socialmente”, pontua Oliveira.²⁴

É importante enfatizar que inicialmente a história da Educação Infantil em nosso país demonstrava uma maior presença da iniciativa particular e em menor escala a presença do governo. Para tanto, em 1899 órgãos particulares fundaram o Instituto de Proteção e Assistência à Infância, um programa assistencial que logo se

²² OLIVEIRA, 2005, p. 76.

²³ OLIVEIRA, 2005, p. 77.

²⁴ OLIVEIRA, 2005, p. 93.

expandiu para vários lugares do país. O Instituto de Proteção e Assistência à Infância foi lugar de atuação de dois médicos, pai e filho, Carlos Arthur Moncorvo e Carlos Arthur Moncorvo Filho. A ação de ambos deu mais vida àquilo que se chamava então “Pediatria Científica”, no Brasil. Isso queria dizer, naquele momento, que a medicina possuía conhecimentos considerados adequados para a utilização nas instituições de educação e assistência à infância.²⁵

Somente a partir de 1899, através da iniciativa dos órgãos governamentais, foi criado o Departamento da Criança no Brasil, que tinha como cunho primordial atender à saúde pública com a ideia de assistência científica à infância. Dessa forma, poderia amenizar ou resolver os problemas ligados à pobreza. Vejamos, a seguir, um trecho do poema de Manuel Bandeira que, com um olhar sensível, denuncia a exploração do trabalho infantil através da poesia:

[...]
 - Eh, carvoero!
 Só mesmo estas crianças raquíticas
 Vão bem com estes burrinhos descadeirados.
 A madrugada ingênua parece feita para eles...
 Pequenina, ingênua miséria!
 Adoráveis carvoeirinhos que trabalhais como se brincásseis!
 [...].²⁶

Devido às denúncias que ocorreram e às críticas manifestadas através da produção literária, como o exemplo mencionado acima, do poema de Manuel Bandeira, houve uma expansão considerável de várias instituições infantis e, conseqüentemente, dos jardins de infância em todo o país. Entretanto, no final do século XVIII e ao longo do século XIX, os adultos passaram a ver a criança como o centro de interesse educativo. De acordo com Oliveira,

[...] a criança começou a ser vista como sujeito de necessidades e objeto de expectativas e cuidados situados em um período de preparação para o ingresso no mundo dos adultos, o que tornava a escola pelo menos para os que podiam freqüentá-la um instrumento fundamental.²⁷

Nesse entendimento, pode-se afirmar que as instituições de Educação Infantil se expandiram em modelos e ideias, de acordo com quem as implantou,

²⁵ LOPES; MENDES; FARIA, 2006.

²⁶ BANDEIRA, Manuel. *Meus poemas preferidos*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2005. p. 47.

²⁷ OLIVEIRA, 2005, p. 62.

assumindo a compreensão do que seja infância, assistência e escolarização, funcionando bem ou mal.

Em 1922, no Rio de Janeiro, ocorreu o primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância. Nesse contexto, surgiram algumas regulamentações do atendimento da criança em escolas maternais e jardins de infância. Muitas instituições criadas com a finalidade de cuidar da criança surgiram e, então, em 1923, houve um significativo aumento no número de creches. Com isso, as autoridades governamentais perceberam a presença de um grande número de mulheres no trabalho industrial e, junto a isso, a necessidade do espaço para as mães deixarem os filhos. Toda essa situação motivou o governo da época à manutenção das creches para as crianças na primeira infância. A esse respeito convém destacar que

[...] em 1940, entrou em cena o Departamento Nacional da Criança que, em 1942, apresentou à sociedade um plano de instituição única para assistência à infância. Seria a “Casa da Criança”, local onde funcionariam, ao mesmo tempo, o berçário, o maternal, o jardim e a pré-escola.²⁸

A história sobre as políticas públicas para a infância, no Brasil, teve como suporte a luta dos movimentos sociais, reivindicando do Estado Brasileiro a implementação de políticas que pudessem atender os direitos fundamentais da criança de 0 a 6 anos de idade. Diante das discussões das políticas públicas destinada à criança, constata-se uma complexidade nesse atendimento. No entanto, discutir a política de atendimento à infância, numa visão de atendimento integral, ampliando a reflexão sobre a legislação vigente e as ações do poder público, poderá ser um meio para se concretizar a efetivação dos direitos da criança. No âmbito da discussão das políticas públicas voltadas aos direitos da criança de se desenvolver integralmente, Silva e Castro fazem a seguinte observação:

Os discursos oficiais reconhecem que o desenvolvimento integral da criança deve ser prioridade nas políticas públicas, numa visão articulada entre as diversas áreas que prestam serviços à infância. Ao longo dos anos, porém, o que se verifica é que está sendo negada à criança a promoção dos seus direitos sociais, justamente em uma época de sua vida em que o direito à

²⁸ LOPES; MENDES; FARIA, 2006, p. 21.

saúde, à educação, ao lazer e à segurança é determinante para o seu desenvolvimento como ser humano.²⁹

Dessa forma, observa-se que as políticas públicas devem pensar e repensar as ações que assegurem o desenvolvimento integral da criança. As políticas públicas também devem surgir da sociedade, com ética e responsabilidade, uma vez que a questão em discussão é compromisso de todos os cidadãos, “[...] considerando o povo não como simples objeto sobre o qual o Estado tem poder, mas como um dos elementos constitutivos desse próprio Estado”,³⁰ como afirma Pereira.

Ainda, nesse sentido, Silva e Castro fazem o seguinte esclarecimento: “o Estado deveria assumir a responsabilidade de promover, regular e distribuir essas políticas, assegurando a universalidade e contemplando a coletividade, como característica de importância singular na concretização dos direitos”.³¹ Nessa lógica, podemos observar que as políticas públicas não constituem um ato isolado – Estado e sociedade civil – mas ações coletivas que efetivem e garantam os direitos da criança. A sociedade como um todo é responsável por garantir a todas as crianças o direito a ter infância.

Diante dessas situações, a criança deve ser tratada com prioridade pelo Estado e pela sociedade civil, garantindo os direitos e o tempo de ser criança. No Brasil, a Educação Infantil constitui uma etapa das políticas educacionais e um campo de conhecimentos e práticas em construção, procurando superar um passado não democrático.

Em 1923, teve início uma discussão em defesa dos direitos da criança conhecida como Declaração de Genebra, que apresentava proposta aos países de proteção à criança, visando resguardar-lhe uma vida mais humana. Nesse sentido Silva e Castro, ao discutirem os direitos da criança, ressaltam a importância da Declaração dos Direitos da Criança, aprovada na Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), em 1959. Esta declaração assegura entre os seus termos que “a criança, em virtude de sua falta de maturidade física e mental,

²⁹ SILVA, Daniele Dorotéia Rocha da; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. Políticas Públicas no Brasil: o desafio de garantir os direitos da infância. *Revista Contexto & Educação*, Ijuí, ano 23, n. 79, jan./jun. 2008. p. 17.

³⁰ PEREIRA, Luis. Estado, sociedade civil e legitimidade democrática. *Lua Nova*, São Paulo, n. 36, 1995. p. 91.

³¹ SILVA; CASTRO, 2008, p. 19.

necessita de proteção e cuidados especiais, inclusive a devida proteção legal, tanto antes quanto após seu nascimento”.³²

Emergem, nessa conjuntura de proteção ao desenvolvimento integral da criança, os caminhos legais para garantir a importância do período da infância. Nas últimas décadas, muitas Organizações Não-Governamentais (ONGs) tornaram-se elementos fundamentais, apresentando estratégias de políticas sociais voltadas ao atendimento à criança em parcerias com Estado e sociedade civil. É importante lembrar que a garantia dos direitos, para o cidadão, prestados pelo Estado, é um elemento que proporciona a emancipação humana e não um favor à pessoa trabalhadora numa eterna dependência.

Nesse contexto, observa-se que o sentido de entender a criança como sujeito, cidadã de direitos, ainda enfrenta muitos problemas para efetivação de muitas conquistas, em especial para as crianças das classes menos favorecidas. Rosemberg relata situações sobre a Educação Infantil para crianças pobres no Brasil.

A história brasileira, e também a internacional, tem mostrado que a EI não tem escapado à lógica de produção e reprodução da pobreza via políticas públicas: as crianças pobres tendem a freqüentar instituições de EI de pior qualidade que as crianças não pobres.³³

Os direitos individuais e coletivos implicam a todas as crianças. São direitos individuais, como a vida, a liberdade e a dignidade, bem como os direitos coletivos, como econômicos, sociais e culturais, independente de sua posição social.

Como observamos na reflexão feita até o presente momento, a história da educação brasileira evidencia que as políticas de Educação Infantil perpassam muitos contratempos, avanços e recuos. Apesar das ofertas serem de forma crescente, a realidade mostra que a quantidade de instituições de Educação Infantil são insuficientes para atender com qualidade a criança de 0 a 5 anos de idade.

É importante ressaltar, ainda, que a Educação Infantil é direito da criança e dever do Estado e que a criança brasileira hoje é concebida como um sujeito de direitos, inclusive o direito à educação, que devem ser respeitados e atendidos por

³² SILVA; CASTRO, 2008, p. 33.

³³ ROSEMBERG, Fúlvia. Do embate para o debate: educação e assistência no campo da Educação Infantil. In: MACHADO, Maria L. (Org.). *Encontros e desencontros em educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 77.

instituições escolares e pelo governo municipal, estadual e federal. Além disso, outro aspecto importante na história da Educação Infantil no Brasil está vinculado às mudanças nas leis. De acordo com Lopes, Mendes e Farias,

[...] é necessário prestar atenção a um aspecto dessa história quase invisível [...]. Trata-se das agências internacionais tentando impor um padrão de atendimento à infância junto aos governos dos países pobres ou em desenvolvimento, como o Brasil passou a ser chamado recentemente.³⁴

Assim, é importante ressaltar que a Educação Infantil no Brasil deve ser bem analisada, pois como já mencionamos a história aponta avanços e recuos, concepções e atores sociais diversos que reforçam a ideia de desigualdades sociais apesar de o direito à educação da criança pequena ser garantido constitucionalmente. A Constituição Federal de 1988 garante a “Educação Infantil, em creches e pré-escolas, às crianças até 5 (cinco) anos de idade”.³⁵ No que se refere à Educação Infantil, observamos que já no final dos anos 1950 ela passou a ter maior significado. Em meados dos anos 1970, ocorreu uma grande expansão na educação pré-escolar, diversificando, em consequência, o público atendido. Para Carvalho,

[...] se na sua origem os jardins de infância públicos acolhiam, sobretudo, crianças de classes altas e médias, o ensino pré-escolar começa a atingir, a partir desse momento, crianças de meios populares, através de programas de educação de cunho compensatório, por iniciativa governamental, seguindo conceituação produzida no âmbito do então Conselho Federal de Educação. Verifica-se, também a proliferação das pré-escolas particulares.³⁶

Observa-se que nesse período a educação da criança pequena começa a se configurar em espaços coletivos, expandindo-se como demanda social muito mais abrangente. Enfim, nos anos de 1990, surge a ideia de se colocar em pauta a discussão sobre a qualidade de atendimento das creches e pré-escolas. A respeito desse assunto, Carvalho comenta que

[...] os desafios da garantia de acesso e de qualidade dos serviços em creches e pré-escolas indicam, portanto, a necessidade de implementação de políticas articuladas, de expansão que assegurem o direito à educação, corrigindo distorções e desigualdades, acompanhadas da definição de

³⁴ SILVA; CASTRO, 2008, p. 23.

³⁵ BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, 2007. p. 137.

³⁶ CARVALHO et ali. (Orgs.). *Políticas Públicas*. Belo Horizonte: UFMG, 2002. p. 88.

novas estratégias de financiamento e formação e valorização de professores atuando na Educação Infantil, nas redes públicas e privadas.³⁷

Como podemos observar ao longo desta reflexão, os estudiosos que já refletiram sobre a questão e que mencionamos no presente trabalho nos alertam sobre a importância e a necessidade de uma boa formação e qualificação dos profissionais da Educação Infantil como fator primordial para melhoria da qualidade de ensino nas creches e pré-escolas.

1.2 Educação Infantil sob o enfoque da legislação educacional brasileira

Em 1946, foi promulgada a Constituição que determinava a elaboração de uma lei de Diretrizes e Bases da Educação. Entretanto, somente em 1961, após vários debates e disputas políticas, o Brasil aprovou uma Lei Nacional da Educação abrangendo os níveis e modalidades de ensino, nomeada Lei n. 4.024/61. Esta lei apresentava uma grande reforma para a educação brasileira.

Segundo Souza e Silva, “a primeira Lei de Diretrizes e Bases (4.024/61) foi mais rica ao conceituar educação como processo formativo da infância e da juventude”.³⁸ No texto dessa lei, a criança de 0 a 6 anos de idade tem direito a receber educação em escolas denominadas de maternal e nos jardins de infância. Em meio à ditadura militar em 1971, foi aprovada a Lei n. 5.692/71, que representou um marco negativo para a Educação Infantil, pois retirou do sistema governamental todos as obrigações escolares destinadas às crianças pequenas. Vejamos um trecho da Lei n. 5692/71, Art. 19, § 2º, cap. II: “os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam conveniente educação em escolas maternas, jardins-de-infância e instituições equivalentes”.³⁹ Podemos observar, com o trecho que acabamos de mencionar, a fragilidade da lei em relação à educação das crianças pequenas.

No final dos anos 1970 e início dos anos 1980, ocorreu uma grande mobilização no Brasil: movimentos de luta por creches para crianças das camadas populares e também pela qualidade da educação. Tais movimentos acompanhados

³⁷ CARVALHO, 2002, p. 116.

³⁸ SOUZA, Paulo Nathanael Pereira de; SILVA, Euride Brito da. *Como entender e aplicar a nova LDB: Lei 9394/96*. São Paulo: Pioneira, 2002. p. 6.

³⁹ ABREU, Mariza. *Educação Infantil no Brasil: legislação, matrículas, financiamento e desafios*. Consultoria Legislativa da Área XV. Educação, Cultura, Desporto, Ciência e Tecnologia. Brasília, ago. 2004. p. 18.

de seus respectivos debates nos anos 1980 impulsionaram os movimentos sociais de professores a participarem da elaboração da Constituição de 1988.

Historicamente é possível perceber que a creche não foi considerada parte da história da educação, apenas era consolidada como uma instituição voltada para o assistencialismo à criança pobre. De certa forma, não se pode esquecer que as leis são feitas pela sociedade e a sociedade é influenciada pelas leis.

A Lei n. 8.069/90, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), é um documento que garante todos os direitos à criança e ao adolescente. Em seu Art. 54, inciso IV, assegura que o Estado “tem o dever de oferecer às crianças de 0 a 6 anos de idade o atendimento em creches e pré-escolas”.⁴⁰

Depois da promulgação da CF/88, e de uma longa trajetória de avanços e retrocessos, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN n. 9.394/96), que integra legalmente a Educação Infantil ao sistema de ensino. Vejamos a seguir o que diz o texto da LDBEN:

Art. 29. 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 e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30 - A Educação Infantil será oferecida em:

I – Creches ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II – Pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.⁴¹

A Lei n. 9.394/96, se comparada com as Leis n. 4.024/61 e 5.692/71, que faziam menções muito singelas à primeira etapa da Educação Básica, dá destaque muito especial à Educação Infantil. Com relação à avaliação na Educação Infantil, a lei regulamenta o seguinte: “Art. 31 – 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”.⁴²

Em relação à LDBEN, consideramos relevante destacar que foi uma conquista histórica o fato de a referida lei incluir a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, pois proporcionou a retirada das crianças de classes

⁴⁰ BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei n. 8.069/90*. Brasília, 13 jul 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm>. Acesso em: 10 mar. 2013

⁴¹ BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei n. 9.394/96*. Brasília, 20 dez. 1996. Art. 29-30. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 mar. 2013.

⁴² BRASIL, 1996, Art. 31.

menos favorecidas de instituições vinculadas a órgãos de assistência social. A partir desse novo contexto, a criança passou a ser vista como um ser social, histórico, imersa em uma cultura.

Ressaltamos, entretanto, que a Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, altera os Art. 29 e 30 da LDBEN.

Art. 5º A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social.

§ 1º É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção.

§ 2º É obrigatória a matrícula na Educação Infantil de crianças que completam 4 ou 5 anos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula.

§ 3º As crianças que completam 6 anos após o dia 31 de março devem ser matriculadas na Educação Infantil.⁴³

Observa-se que Educação Infantil sefortaleceu. Perante a lei, a creche e a pré-escola constituem uma conquista para todas as crianças, embora a realidade ainda esteja muito além do que desejamos, pois, apesar dos avanços observados, ainda faltam vagas e o número de instituições públicas insuficiente para atender a demanda.

A legislação educacional brasileira apresenta a avaliação como ponto fundamental para o desenvolvimento da aprendizagem da criança. É um marco positivo da lei em prol da criança de 0 a 5 anos de idade.

Nos últimos anos, a Educação Infantil tem sido alvo de discussão das esferas governamentais e da sociedade civil. Consideramos relevante destacar, no entanto, que ainda é preciso ocorrer um salto significativo na qualidade das instituições de ensino, de forma que as crianças sejam mais valorizadas, que haja um investimento na formação e na valorização dos profissionais da educação bem como o aumento do número de creches e pré-escolas. Vale ainda ressaltar que muitas dessas conquistas se constituíram em consensos obtidos através de lutas, conflitos e debates que resultaram em novos avanços.

⁴³ BRASIL, 1996, Art. 31.

Nesse sentido, Mathias e Paula apontam os avanços da Educação Infantil no Brasil após a Constituição Federal de 1988:

Na Constituição Federal de 1988, a educação das crianças de 0 a 6 anos, concebida, muitas vezes, como amparo e assistência, passou a figurar como direito do cidadão e dever do Estado, numa perspectiva educacional, em resposta aos movimentos sociais em defesa dos direitos das crianças. Nesse contexto, a proteção integral às crianças deve ser assegurada, com absoluta prioridade, pela família, pela sociedade e pelo poder público. A Lei, afirma, portanto, o dever do Estado com a educação das crianças de 0 a 6 anos de idade. A inclusão da creche no capítulo da educação explicita a função eminentemente educativa desta, da qual é parte intrínseca a função do cuidar. Essa inclusão constitui um ganho, sem precedentes, na história da Educação Infantil em nosso país.⁴⁴

E ainda assegurar uma Educação Infantil de qualidade requer, dentre outros fatores, profissionais preparados para trabalhar com crianças, que lhes possibilite a apropriação de conhecimentos, respeito à sua infância, à sua cultura e à valorização do ser humano.

⁴⁴ MATHIAS, Elaine Cristina Bio; DE PAULA, Sandra Nazareth. Educação Infantil no Brasil: avanços, desafios e políticas públicas. *Revista Interfaces: ensino, pesquisa e extensão*, Suzano, ano 1, n. 1, 2009. p. 13.

2 CONCEITOS DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

Historicamente, a ideia de avaliação vem sendo discutida de diferentes formas. O seu marco essencial, porém, baseia-se na busca de informações para a análise. A avaliação faz parte da vida das pessoas e das organizações. Segundo a definição de Luckesi, “a avaliação é um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão”.⁴⁵ Isto é, significa, de forma abrangente, emitir um juízo de valor a respeito de uma realidade.

O termo avaliação é objeto de constantes debates e estudos, sob várias concepções teóricas. A forma como a avaliação tem sido entendida tradicionalmente faz com que grande parte dos indivíduos se posicionem contrários a esta prática. Contudo, a avaliação tem sido utilizada como instrumento de controle, medição, classificação e punição, formas adversas aos objetivos reais da avaliação.

Para refletirmos com mais propriedade sobre o termo avaliar, destacamos a explicação de Luckesi sobre a origem do termo: “o termo avaliar também tem sua origem no latim, provindo da composição a-valere, que quer dizer ‘dar valor a’”.⁴⁶ Porém, o conceito avaliação é formulado a partir das determinações da conduta de “atribuir um valor ou qualidade a alguma coisa, ato ou curso de ação”,⁴⁷ que, por si, implica um posicionamento positivo ou negativo em relação ao objeto, ato ou curso de ação avaliado. De acordo com o Luckesi, o ato de avaliar não é o momento final do processo de aprendizagem, mas um meio pelo qual se direcionará uma ação, ou seja, o que será feito a partir dos resultados.

A abordagem histórica dos elementos acerca dos métodos e técnicas avaliativas revela que a avaliação foi uma preocupação referencial nos diversos modelos educacionais, destacando que, desta forma, de proposições em sentido contrário, sempre prevaleceu a antiga avaliação do rendimento escolar. Jussara Hoffmann ressalta a necessidade da superação dos modelos de avaliação como julgamento de resultados quando afirma que

[...] é necessária a tomada de consciência dessas influências para que a nossa prática avaliativa não reproduza, inconscientemente, a arbitrariedade

⁴⁵ LUCKESI, Cipriano C. *Avaliação educacional escolar: para além do autoritarismo*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996. p. 33.

⁴⁶ LUCKESI, 2006, p. 92.

⁴⁷ LUCKESI, 2006, p. 92.

e o autoritarismo que contestamos pelo discurso. Temos de desvelar contradições e equívocos teóricos dessa prática, construindo um “ressignificado” para a avaliação e desmistificando-a de fantasmas de um passado ainda muito em voga.⁴⁸

A avaliação é parte integrante do processo de ensino/aprendizagem e requer atualização, dedicação e grande capacidade de observação dos profissionais envolvidos. A referida estudiosa observa que “a avaliação é a reflexão transformada em ação. Ação, essa, que nos impulsiona a novas reflexões”.⁴⁹ A postura do educador nessa tarefa de reflexão é fundamental para a construção do conhecimento do educando.

Diante da ação das práticas avaliativas, entende-se que ela deve contemplar o desenvolvimento adquirido pelo educando, sendo também a maneira do professor reavaliar sua prática de ensino, para que assim possa fazer as devidas adequações de acordo com as necessidades dos educandos. Perrenoud faz algumas considerações a esse respeito:

A avaliação não é, em princípio, um objetivo em si, mas um meio de verificar se os alunos adquiriram os conhecimentos visados. Recomenda-se, todavia, quando se ensina, ter uma ideia bastante precisa da maneira como se procederá para avaliar os conhecimentos, o que evita introduzir uma grande ruptura entre os conteúdos e as modalidades do ensino e as exigências no momento da avaliação.⁵⁰

Na avaliação da aprendizagem, o professor não deve permitir que os resultados das avaliações periódicas sejam supervalorizados em detrimento de suas observações diárias, de caráter diagnóstico. De maneira em geral, o professor, ao trabalhar com uma dinâmica interativa, percebe ao longo de todo o período a participação e a produtividade de cada educando.

O método utilizado pelo professor para avaliar o educando, segundo Haydt, “[...] consiste em atribuir ao aluno uma nota ou conceito final para fins de promoção. Tradicionalmente, é com essa função que a avaliação tem sido mais usada na escola. Sua utilidade é mais administrativa do que pedagógica”.⁵¹ Entretanto, a

⁴⁸ HOFFMANN, Jussara. *Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista*. Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 12.

⁴⁹ HOFFMANN, 2002, p. 17.

⁵⁰ PERRENOUD, Phillippe. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. p. 72.

⁵¹ HAYDT, Regina Cazaux. *Avaliação do processo ensino aprendizagem*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2004. p. 25.

avaliação como já vem sendo discutida e analisada tem outro sentido. A avaliação tem caráter de verificar e diagnosticar se os objetivos propostos para o processo de ensino-aprendizagem foram alcançados, para poder auxiliar o educando a avançar no aprendizado.

Converter o processo de avaliação em um instrumento de conhecimento e de aprendizado requer a inserção da avaliação nesse processo. A avaliação é um campo privilegiado para a transformação do ensino e também um instrumento eficiente de investigação didática. De acordo com Darsie,

[...] a avaliação permite dupla retroalimentação. Por um lado indica ao aluno seus ganhos, sucessos, dificuldades etc., a respeito das distintas etapas pelas quais passa durante a aprendizagem, e, ao mesmo tempo, permite a construção/reconstrução do conhecimento. Por outro lado indica ao professor como se desenvolve o processo de aprendizagem e, portanto, de ensino, assim como os aspectos mais bem sucedidos ou mais conflitantes que exigem mudanças.⁵²

Estar ciente e seguro de todos os papéis que estão envolvidos no processo de avaliação é o melhor caminho para que se possa cumprir o verdadeiro papel da avaliação. A avaliação é um assunto muito difundido na instituição de educação em qualquer nível de ensino e em qualquer de suas funções e modalidades. De acordo com Sacristán, a prática da avaliação

[...] é explicada pela forma como são realizadas as funções que a instituição escolar desempenha e, por isso, sua realização vem condicionada por numerosos aspectos e elementos pessoais, sociais e institucionais; ao mesmo tempo, ela incide sobre todos os demais elementos envolvidos na escolarização: transmissão de conhecimentos, relações entre professores/as e alunos/as, interação no grupo, professores/as e pais.⁵³

Estas relações mencionadas por Sacristán demonstram as funções que a avaliação desenvolve na prática educativa. A avaliação desempenha várias funções e atende aos mais variados sentidos. Nessa ótica, Sacristán diz que “essa multifuncionalidade da avaliação introduz contradições e exigências difíceis de harmonizar, o que se traduz em tensões e posições muito diferentes”.⁵⁴

⁵² DARSIE, Marta Maria Pontin. Avaliação e Aprendizagem. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 99, nov. 1996. p. 57. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n99/n99a06.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2012.

⁵³ SACRISTAN, 2000, p. 295.

⁵⁴ SACRISTAN, 2000, p. 322.

2.1 Concepções teóricas e práticas sobre a avaliação da aprendizagem na Educação Infantil

Ao pensarmos em avaliação da aprendizagem na Educação Infantil na contemporaneidade, observamos formas diferenciadas sobre o conceito de avaliação. Avaliar é a interação com o outro no processo de ensinar e aprender. Nesse âmbito, a concepção de avaliação é dialógica, dinâmica e significativa. Hoffmann afirma que

[...] o objetivo do desafio que se enfrenta, quanto a uma perspectiva mediadora da avaliação, é, principalmente, a tomada de consciência coletiva dos educadores sobre sua prática, desvelando-lhe princípios coercitivos a ação avaliativa para o caminho das relações dinâmicas e dialógicas em educação.⁵⁵

Baseados na história, observa-se que as concepções sobre a infância foram desenvolvidas recentemente. Para Hoffmann, “a concepção de avaliação que a trajetória de alunos e educadores, até então, é a que define essa ação como julgamento de valor dos resultados alcançados”.⁵⁶ A concepção de avaliação que Hoffmann menciona acima é a concepção representada pelos profissionais da educação ao utilizar elementos como provas, notas e registro de avaliação, dentre outros. Na visão de Veiga, “esse julgamento seria arbitrário, uma vez que a aprendizagem é muito complexa e, por sua natureza, não nos permite resumi-la numa nota, conceito ou resultado”.⁵⁷

Conforme Hoffmann, “o sentido fundamental da ação avaliativa é o movimento, a transformação”.⁵⁸ As abordagens teóricas sobre a avaliação da aprendizagem na Educação Infantil devem configurar-se de acordo com os objetivos propostos. Neste sentido, ressaltamos a importância de haver a coerência entre a avaliação e as finalidades da Educação Infantil. É relevante considerar que a avaliação se apresenta de forma significativa, valorizando o desenvolvimento e o conhecimento da criança de 0 a 5 anos de idade. Dessa maneira, Ciasca e Mendes mencionam que:

⁵⁵ HOFFMANN, Jussara M. L. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. Porto Alegre: Mediação, 2005. p. 68

⁵⁶ HOFFMANN, 2002, p. 102.

⁵⁷ VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Lições de Didática*. 3. ed. Campinas: Papyrus, 2007. p. 136.

⁵⁸ HOFFMANN, 2002, p. 102.

Repensar novas práticas de se conceber a avaliação propicia a tomada de consciência de certas inadequações que se registram, desencadeando a busca de alternativas melhores, sem deixar de valorizar e respeitar diferenças de desenvolvimento e de conhecimento, em processo criativo, associado ao prazer pela descoberta da construção de significados.⁵⁹

É importante analisar o que fora ressaltado pelas autoras, pois as práticas de se conceber a avaliação na Educação Infantil estão aquém do ideal. A Educação Infantil atualmente passa por grandes discussões sobre as concepções de crianças de 0 a 3 anos em creche e de 4 e 5 anos de idade na pré-escola. Há uma análise prioritária das práticas pedagógicas como processo mediador da aprendizagem e do conhecimento, procurando garantir formas de aprendizagens e conhecimentos às crianças de 4 e 5 anos sem a antecipação dos conteúdos do Ensino Fundamental.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil apresentam algumas determinações em relação à avaliação.⁶⁰ As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:

- A observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações as crianças no cotidiano;
- Utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.);
- A continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental);
- Documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil;
- A não retenção das crianças na Educação Infantil.

É destacado nas Diretrizes Curriculares que a avaliação na Educação Infantil não tem como objetivo a retenção das crianças na primeira etapa da Educação Básica. É importante destacar que as Diretrizes Curriculares fazem referências ao papel do professor na observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e

⁵⁹ CIASCA, M. I. F. L.; MENDES, D. L. L. L. Estudos de Avaliação na educação infantil. *Est. Aval. Educ.*, São Paulo, v. 20, n. 43, maio/ago. 2009. p. 302. Disponível em: <www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos//1494/pdf/1494>. Acessado em: 20 set. 2012.

⁶⁰ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEB, 2010. p. 29.

interações das crianças. O profissional da Educação Infantil, para dar conta de suas atribuições, precisa ter conhecimentos que deem suporte ao seu fazer pedagógico, no caso, como fazer essa observação crítica, que elementos utilizar e o que fazer como os fatos observados.

Outro aspecto destacado nas Diretrizes Curriculares trata da utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças. É de fundamental significância que o profissional da Educação Infantil faça o registro de todas as atividades e/ou produções realizadas pelas crianças e pelos adultos envolvidos no processo. As Diretrizes destacam ainda a importância da continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança. Mais uma etapa que requer do profissional uma série de conhecimentos e habilidades para lidar com as situações de aprendizagem.

Outro destaque importante trazido nas Diretrizes está relacionado à organização da documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil. Esse dinamismo favorece as parcerias entre família e instituição de ensino.

Conquistar o reconhecimento dos direitos da criança de 0 a 5 anos de idade à educação demandou muito tempo, debates, lutas, esforços e mudanças paradigmáticas. A necessidade por creche e pré-escola vem demandando mudanças e exigindo compromisso com a formação dos profissionais da Educação Infantil e em especial com o desenvolvimento da criança. Para tanto, é de fundamental importância o respeito às especificidades de cada criança. Nesse sentido, faz-se necessário que as formas de ensinar sejam adequadas às particularidades de cada criança, apropriadas para a construção do saber, do conhecimento, bem como os instrumentos de avaliação.

A avaliação da aprendizagem não pode ficar restrita a momentos pontuais, ou ficar limitada à simples repetição mecânica. Ela precisa configurar-se em um processo contínuo, com objetivos claros e precisos que possibilitem identificar, compreender e minimizar os erros e direcionar o educando para a aprendizagem e conhecimento.

A avaliação na Educação Infantil deve fundamentalmente observar e identificar as manifestações de cada criança. Devido a este fato, o professor deve estar em constante observação. Fulvia Rosemberg faz um comentário sobre a avaliação:

Diante deste contexto, advogo uma ampliação do conceito tradicional de avaliação de políticas, programas e projetos de Educação Infantil. A avaliação constitui uma forma particular de pesquisa social que tem por finalidade determinar não apenas se os objetivos propostos foram atingidos (conceituação tradicional), mas também se os objetivos propostos respondem às necessidades dos participantes diretamente concernidos pela Educação Infantil: pais (especialmente as mães), profissionais e crianças.⁶¹

Rosemberg, ao sugerir o conceito de avaliação, faz uma provocação com seus questionamentos relacionados aos objetivos da avaliação que orientam projetos e programas de Educação Infantil.

2.2 O trabalho do professor frente à avaliação da aprendizagem na Educação Infantil

Nos últimos anos, muito se tem discutido sobre a qualidade da educação e da formação dos professores da Educação Infantil, bem como a avaliação da aprendizagem. Nesse aspecto, Zabalza enfatiza:

A escola não possui recursos para enfrentar sozinha um desafio de construir um “novo mundo” para as crianças, mas constitui um recurso social básico que fará parte de uma rede mais ampla capaz de ir avançando na direção de melhorar as condições de vida infantis.⁶²

A avaliação da aprendizagem deve ser concebida como um instrumento pedagógico útil e necessário para auxiliar cada educador e cada educando na busca do conhecimento e na construção de si próprio e do melhor modo de ser na vida. Contudo, o professor não deve conceber a avaliação da aprendizagem como o recurso da prática pedagógica que ameaça e prejudica a todos. A avaliação da aprendizagem na Educação Infantil pode e deve atuar como recurso para auxiliar o progresso das crianças ao ser utilizada como um processo dinâmico, construtivo e inclusivo, adverso dos modelos classificatórios. Jussara Hoffmann afirma que

⁶¹ ROSEMBERG, Fúlvia. Avaliação de programas, indicadores e projetos em educação infantil. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19. p. 23. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n16/n16a02.pdf>>. Acesso em: 29 nov. 2012.

⁶² ZABALZA, Miguel A. *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 18.

[...] a contradição entre o discurso e a prática de alguns educadores e, principalmente, a ação classificatória e autoritária, exercida pela maioria, encontra explicação na concepção de avaliação do educador, reflexo de sua história de vida como aluno e professor.⁶³

O confronto entre teoria e prática, em termos de avaliação da aprendizagem, tem conotação indefinida, pois é notável que os recursos de avaliação utilizados não suprem a necessidade de se construir um novo homem, crítico, dinâmico, humano e consciente do seu papel no contexto da sociedade contemporânea. Hoffmann, no sentido de revisar o significado das práticas avaliativas, observa que “nessa tarefa, de reconstrução da prática avaliativa, considero premissa básica e fundamental a postura do ‘questionamento’ do educador”.⁶⁴

É difícil a mudança. Ainda percebem-se, nos espaços das instituições de ensino, profissionais com práticas obsoletas, arraigadas a paradigmas que colocam a avaliação da aprendizagem como um valor de um produto a ser medido e quantificado e que nada contribui para o conhecimento e o desenvolvimento da criança. Para tanto, é importante que ocorra uma mudança de postura por parte dos envolvidos no processo de ensino/aprendizagem, numa perspectiva de compreensão que o ato de avaliar faz parte do contexto de uma educação construtiva e libertadora.

Nessa dimensão, “uma prática avaliativa coerente com essa perspectiva exige do professor o aprofundamento em teorias do conhecimento”.⁶⁵ É imprescindível e fundamental que o professor aprofunde as investigações teóricas acerca da avaliação da aprendizagem na Educação Infantil. Fortalecer os conhecimentos e aprimorá-los diante dos novos olhares e perspectivas de um processo avaliativo, exercendo uma função dialógica e interativa, proporciona aos educandos atitudes de seres conscientes, participativos e responsáveis no contexto social e político.

Segundo Freire, “o ideal é que, cedo ou tarde, se invente uma forma pela qual os educandos possam participar da avaliação”.⁶⁶ Essa fala do autor revela o respeito que se deve ter para com os educandos ao pensar numa avaliação, numa

⁶³ HOFFMANN, 2002, p. 12.

⁶⁴ HOFFMANN, 2002, p. 17.

⁶⁵ HOFFMANN, 2002, p. 19.

⁶⁶ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011. p. 63.

prática docente recheada de curiosidade, viabilizando um diálogo constante entre professor e aluno.

A avaliação da aprendizagem na Educação Infantil deve privilegiar os interesses, atender as especificidades de cada criança e valorizar suas descobertas, seus acertos e analisar os erros como fator de tentativas, de buscas e descobertas. Segundo Falcão, “a situação de aprendizagem se refere ao ambiente no qual o aluno se encontra e onde se dá o processo de aprendizagem”.⁶⁷ Confirma-se na fala de Falcão a importância do ambiente para a aprendizagem da criança.⁶⁸ Para Oliveira, “[...] um olhar sensível e permanente do professor para compreender as crianças e responder adequadamente ao ‘aqui-e-agora’ de cada situação”.⁶⁹ Consideramos relevante destacar que, para observar detalhadamente os afazeres das crianças da creche e pré-escola nos espaços da instituição de ensino, o professor precisa de boas condições.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a proposta pedagógica da Educação Infantil deve garantir e cumprir a sua função sociopolítica e pedagógica, assim como respeitar os seguintes princípios:

- Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.
- Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito.
- Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.⁷⁰

As Diretrizes referenciam os princípios éticos, políticos e estéticos, que devem ser respeitados na construção da proposta pedagógica da Educação Infantil. Princípios esses que têm como base a autonomia, os direitos de cidadania e da liberdade de expressão, dentre outros tão importantes para o norteamento do trabalho dos profissionais que atuam na Educação Infantil.

É indispensável o trabalho do professor na Educação Infantil, em (re)conhecer o desenvolvimento das crianças, sua trajetória de vida, suas vivências, compreender como elas aprendem, como interagem, por que o brincar é tão

⁶⁷ FREIRE, 2011, p. 63.

⁶⁸ FALCÃO, Gérson Marinho. *Psicologia da aprendizagem*. 9. ed. São Paulo: Ática, 1996. p. 25.

⁶⁹ OLIVEIRA, Zilma Ramos de. *Educação infantil: fundamentos e métodos*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 53.

⁷⁰ BRASIL, 2010, p. 16-17.

importante, entre tantos outros aspectos a serem considerados. É importante frisar que esses princípios deverão estar expressos na proposta pedagógica de cada instituição de Ensino Infantil. Contudo, o grande desafio atual é criar práticas inovadoras que atendam às expectativas da Educação Infantil contemporânea. Nesse sentido, Lopes, Mendes e Faria argumentam que

[...] o grande desafio atual é criarmos práticas que, respeitando as identidades, promovam situações que favoreçam o desenvolvimento, a expressão, a convivência e a aprendizagem num ambiente de prazer e ludicidade: que as crianças possam se apropriar e recriar os modos de vida nos diferentes contextos de sua realidade social da qual faz parte.⁷¹

Entretanto, faz-se necessário pensar que, em função da complexidade dos atos de ensinar e aprender, não é possível estabelecer ações que determinem o tipo de avaliação da aprendizagem que possa ser utilizada com crianças de 0 a 5 anos de idade. Sabe-se que a observação e o registro do desenvolvimento cotidiano da criança, fundamentados por conhecimentos sobre o desenvolvimento infantil, definidos na proposta pedagógica da instituição de ensino infantil e desenvolvidos pela prática pedagógica do professor, são importantes instrumentos avaliativos.

Convém ressaltar que os registros podem ser realizados com a participação das crianças. Por se tratar de um grande instrumento de avaliação, deve ser muito bem pensado e refletido por todos os atores da instituição de ensino, de forma que possa acompanhar o processo de desenvolvimento das crianças e, quando necessário, realizar intervenções adequadas para uma melhor aprendizagem. Conforme Lopes, Mendes e Faria,

[...] a instituição cuja proposta pedagógica está sustentada em ações intencionais de cuidado e educação, ou seja, numa perspectiva pedagógica, oferece, às crianças, ricas situações de aprendizagem. Essas situações são também momentos privilegiados para o professor fazer uma observação sistemática de suas crianças.⁷²

Essa é uma dentre tantas outras possibilidades a que o professor pode recorrer no âmbito da instituição de ensino infantil, para que possa fazer a investigação e a análise das crianças e posteriormente promover as devidas intervenções se necessário for. Lopes, Mendes e Faria apresentam algumas situações de aprendizagem para o professor fazer avaliação, por exemplo: “as

⁷¹ LOPES; MENDES; FARIA, 2006, p. 38.

⁷² LOPES; MENDES; FARIA, 2006, p. 24.

produções das crianças; as produções dos(as) professores(as); as atividades em grupos; as brincadeiras das crianças; as atividades individuais das crianças”.⁷³ As atividades aqui sugeridas são algumas propostas de que o professor poderá fazer uso no interior da instituição de ensino, recorrer para investigar as habilidades e competências das crianças, bem como proporcionar as intervenções necessárias ao seu desenvolvimento.

São instrumentos importantes e fundamentais para que o professor possa observar, registrar e analisar o desenvolvimento, as manifestações, as representações, os relatos e o comportamento da criança em seus diferentes aspectos. Possibilitam também ao professor fazer revisão de sua ação docente e pensar quais medidas precisam ser tomadas diante de algumas situações que não favoreçam o desenvolvimento da criança.

Refletindo sobre os parâmetros usados para avaliar a aprendizagem na Educação Infantil, o professor precisa avaliar o seu próprio trabalho, pensando quais os parâmetros utilizados para avaliar a aprendizagem da criança, levando em consideração as concepções de criança, de aprendizagem e de desenvolvimento, bem como os objetivos da ação pedagógica. No processo de avaliação, a história, as conquistas e as descobertas da criança devem ser consideradas pelo professor ao pensar em formas de intervenção que possam ampliar o conhecimento e o crescimento de um modo geral na criança. Zilma de Oliveira afirma que

[...] as crianças devem sentir-se aceitas incondicionalmente, embora alguns de seus comportamentos possam ser modificados. O importante é o professor servir-se de modelos de avaliação do desenvolvimento voltados para a detecção de zonas de desenvolvimento proximal de cada criança, ou seja, buscar conhecer caminhos emergentes, e não meramente constatar obstáculos.⁷⁴

Avaliar é se comprometer com o bem-estar da criança, com o seu aprendizado, perceber suas peculiaridades, dialogar com a criança e saber escutá-la. É oportuno ressaltar que a avaliação é um recurso que pode envolver a família no trabalho da creche e da pré-escola, pois dá visibilidade ao processo de realização das atividades pela criança e aproxima a família da instituição.

⁷³ LOPES; MENDES; FARIA, 2006, p. 24-25.

⁷⁴ OLIVEIRA, 2005, p. 254.

Nesse contexto, deve-se ter em mente que a creche e a pré-escola são instituições socialmente construídas. Isso significa que as relações das instituições com a família devem ser estreitas. Refletir sobre essa relação da creche e da pré-escola com a família é ação que deve ser pensada nos vários contextos socioculturais e na diversidade existente nas instituições.

Com base na maneira de compreender, conhecer e valorizar as diferentes culturas existentes nos espaços das instituições de educação infantil, estes são elementos que devem ser considerados na ação avaliativa da aprendizagem nesse nível de ensino. A fim de valorizar as variadas culturas presentes na vida das crianças, cabe destacar a diversidade de composição de famílias nos dias atuais, que precisam ser acolhidas e respeitadas pela instituição de Educação Infantil, de modo que estas famílias compartilhem seus problemas e suas expectativas com relação à educação das crianças.

A relação entre a instituição de Educação Infantil e as famílias deve ir além do que diz respeito aos cuidados com as crianças. Contudo, a relação desenvolvida entre essas duas instâncias indica e reflete o apreço que cada uma das partes compreende. Nesse entendimento de que o processo de avaliação serve como elo entre família e instituição de Educação Infantil, Arredondo e Diago afirmam que “um bom profissional é aquele que sabe optar em cada circunstância, pelas técnicas e instrumentos que melhor se adaptem à situação”.⁷⁵ Assim sendo, é imprescindível que os profissionais da Educação Infantil que atuam nas instituições tenham conhecimento e domínio das ferramentas para que possam desenvolver adequadamente o processo de avaliação.

Os procedimentos utilizados pelos profissionais para avaliar as crianças nos espaços da instituição de Educação Infantil revelam as concepções sobre a aprendizagem, a infância e a educação. Muitas discussões têm acontecido em torno da avaliação na Educação Infantil e muitas mudanças curriculares têm se apresentado. Partindo desse pressuposto, o processo de avaliação na primeira etapa da Educação Básica também se transformou. Nessa dimensão, Barbosa e Horn destacam que o desafio está lançado para os profissionais da Educação Infantil:

⁷⁵ ARREDONDO, Santiago Castillo; DIAGO, Jesús Cabrerizo. *Práticas de avaliação educacional: materiais e instrumentos*. São Paulo: UNESP, 2009. p. 19.

Elaborar uma avaliação apropriada, autêntica, significativa e dinâmica, baseada no contexto de um grupo de crianças e na experiência real de cada criança particularmente. Redimensionou-se, assim, a ética e a responsabilidade social que temos com o ensinar e o aprender no contexto da diversidade social e cultural.⁷⁶

Nessa perspectiva, os profissionais da Educação Infantil dispõem de uma série de estratégias nas literaturas atuais, que consistem em propor situações de aprendizagem que sejam avaliativas, bem como rever e qualificar a sua prática docente. Segundo Barbosa e Horn,

[...] cada sujeito tem um percurso pessoal, e o acompanhamento das aprendizagens é a única forma de não valorizarmos apenas o resultado, mas todo o percurso construído pelo grupo e pelo sujeito em seu processo de aprendizagem.⁷⁷

As autoras alertam sobre a importância da valorização da aprendizagem individual e em grupo, respeitando as suas especificidades. O desafio de educar convida o profissional da Educação Infantil a olhar para sua prática, refletir sobre suas ações, as coerências entre o pensar e o agir. Partindo dessas diferentes situações, o profissional pode aprimorar o seu trabalho e trilhar novos caminhos rumo à avaliação da aprendizagem de forma significativa para as crianças.

Discutir o campo da avaliação da aprendizagem significa reconhecer que temos percorrido um longo caminho. As tentativas demonstram aproximação de uma perspectiva incluyente, compromissada com a aprendizagem da criança, afastando da perspectiva de avaliação classificatória e excludente. Segundo Luckesi,

[...] a avaliação da aprendizagem deveria servir de suporte para a qualificação daquilo que acontece com o educando, diante dos objetivos que se têm, de tal modo que se pudesse verificar como agir para ajudá-lo a alcançar o que procura.⁷⁸

Refletir sobre estas questões relacionadas à avaliação da aprendizagem, de acordo com Luckesi, significa ressaltar e fazer uma trilha que propicie à criança evoluir e alcançar os objetivos desejados. Embora a ideia de avaliação classificatória e seletiva ainda esteja presente em algumas práticas docentes, vale destacar um

⁷⁶ BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. *Projetos pedagógicos na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 100.

⁷⁷ BARBOSA; HORN, 2008, p. 100.

⁷⁸ LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 58.

adendo de Queiroz: “está na hora de confiar, valorizar, ouvir os educadores, professores, profissionais da educação e dar-lhe também condições físicas e financeiras, para assumir seu papel, seu compromisso profissional”.⁷⁹ Verifica-se de modo especial a preocupação da autora na valorização dos profissionais da educação, e que é preciso postular um tratamento de incentivo e valoração desses profissionais.

Entende-se que o processo de avaliação da aprendizagem na Educação Infantil requer práticas com foco no desenvolvimento da criança. É importante destacar um aspecto tratado por Klein em relação ao processo educativo, “com Jesus deu-se uma inversão no prisma legalista da revelação de Deus e do processo educativo que, segundo os escribas, passava por eles e pela Torá, partindo dos adultos em direção das crianças”.⁸⁰ É notável o respeito e a valoração de Jesus para com as crianças expressos na fala do autor. Dessa forma, emerge uma fonte de sentimentos com as manifestações dos professores no tocante à avaliação, devendo ser fortemente sedutora, a ponto de motivar as crianças para o aprendizado. Heinzelmann fala da educação da criança como revelação de Deus, chamando a atenção para o seguinte aspecto:

No acolhimento da criança na aceitação do seu mundo, da sua particularidade, da sua individualidade, acontece a verdadeira abertura pedagógica para o recebimento da revelação de Deus. Somente a partir desta abertura a educação pode ser convertida aos valores da criança e deixar de apagar, através de valores legalistas, o Cristo presente nelas.⁸¹

O autor fala do respeito à especificidade de cada criança, e da responsabilidade do profissional ser postulador de uma prática educativa e, sobretudo, de ações claras direcionadas a contribuir com o desenvolvimento da criança. Nesse campo, Freire afirma que “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros.”⁸²

⁷⁹ QUEIROZ, Amelia Maria N. P de. Educação e inclusão social das crianças e dos adolescentes. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 20, n. 74, jan./mar. 2012. p. 124.

⁸⁰ KLEIN, Remi. A criança, a Bíblia e a história. *Protestantismo em Revista*, São Leopoldo, p. 47. Disponível em: <<http://www.est.edu.br/periodicos/index.php/nepp>>. Acesso em: 9 mar. 2013.

⁸¹ HEINZELMANN *apud* KLEIN, p. 47.

⁸² FREIRE, 2011, p. 58.

3 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE CRÍTICO REFLEXIVA DA REVISTA NOVA ESCOLA (2006-2011)

No decurso do presente capítulo, aborda-se uma análise crítico-reflexiva dos textos que tratam da avaliação da aprendizagem na Educação Infantil da Revista Nova Escola. Para tanto, fez-se necessário recorrer aos autores com fundamentos teóricos e referências sobre a temática em questão, subsidiando e discutindo com os textos analisados. Nos anos de 2009 e 2010, os textos disponibilizados nos quadros não foram analisados por não atenderem ao objeto da pesquisa. No entanto, os referidos textos encontram-se disponíveis em anexo.

3.1 Analisando os textos destacados nos quadros

Os quadros, a seguir, apresentam os textos da Revista Nova Escola no que se refere à avaliação da aprendizagem na Educação Infantil. Dessa forma, foram disponibilizados também outros textos relacionados à Educação Infantil, assim como textos que abordam a Psicologia da Educação, por serem considerados relevantes para a discussão e a análise. Os quadros estão organizados da seguinte forma: ano, título, autor, mês, características e observação. Logo após a apresentação de cada quadro, faz-se a análise dos textos grafados, por atender aos objetivos da pesquisa.

Como mostra o Quadro 1, do ano de 2006, no mês de abril, página 18 da Revista Nova Escola, um artigo de Luckesi aborda a avaliação, tendo por objetivo intervir para melhorar a qualidade da aprendizagem. Para tanto, ele destaca que provas e exames são apenas instrumentos de classificação e seleção, não contribuindo para a qualidade do aprendizado. Vale destacar um marco muito presente ainda nas práticas educativas: a utilização de provas como um único meio de verificar a aprendizagem da criança.

Quadro 1: Artigos relacionados à Educação Infantil (2006)

Título	Autor	Mês	Características	Observações
Alfabetizar na Educação Infantil. Pode?	Regina Scarpa	Jan/Fev.	Grande parte das crianças da escola pública precisa desse espaço para ter acesso a um ambiente alfabetizador.	Ed. Infantil
O formador das crianças pequenas	Marcio Ferrari		Froebel defendia um ensino sem obrigações porque o aprendizado	Psicologia da Educação

			depende dos interesses de cada um e se faz por meio da prática.	
Um livro de pano para os pequenos lerem	Cristiane Marangon	Mar	Texto ele não tem. Mas as ilustrações que reproduzem são um convite à leitura para as classes de Educação Infantil.	Creche
Uma caixa que ajuda narrar histórias	Paola Gentile		Contos de fadas já conhecidos, um cenário de papelão e personagens colados em palitos de sorvete.	Pré-escola
O objetivo da avaliação é intervir para melhorar	Cipriano C. Luckesi	Abr	Provas, exames, são apenas instrumentos de classificação e seleção, que não contribuem para a qualidade do aprendizado (p. 18).	Educação
Em busca de qualificação	Suzel Tunes		Professores de creche e pré-escola voltam a estudar, melhorando a qualidade da Educação Infantil.	Educação
Pequenos artistas	Tatiana Achcar	Maio	Chega de casinhas com chaminé. A criatividade aparece quando você investe no trabalho com desenhos.	Creche e Pré-escola
Cada ponto, uma tampinha	Tatiana Achcar	Jun/Jul.	Jogo originário do Havaí, alunos da Pré-escola vão ganhar agilidade para contar.	Pré-escola
Ginástica com faz-de-conta	Débora Didonê		Em creches pré-escolas, o trabalho corporal é acompanhado de muita brincadeira.	Creche e pré-escola
Um outro conceito de aula	Luis Carlos de Meneses	Ago	A lição que a Educação Infantil tem a ensinar às professoras e aos professores de todos os níveis de ensino (p. 62).	E I
Melhor que boletim	Roberta Bencini		Análise descritiva é o melhor jeito de avaliar na creche e na pré-escola (p. 64).	Creche e Pré-escola
Passeio com Volpi	Thais Gurgel		No museu, turma da pré-escola paulistana aprende sobre a obra do pintor e amplia o repertório de imagens (p. 69).	Pré-escola
Batalhas numéricas	Bartira Betini	Set.	Em partidas animadas, turma de pré-escola de São José dos Campos aprende com cartas o valor dos números (p. 72).	Creche
Bebê adora ouvir histórias	Priscila Patre Rossi		Em Barueri, professores leem para as turminhas da creche. Colocando a criança desde cedo em contato com textos escritos (p. 75).	Creche
Entre tapas e beijos	Thais Gurgel	Out	Ajudar turmas de creche e pré-escola a expressar os sentimentos com palavras, em vez de recorrer a choro e empurrões (p. 68).	Creche
Hoje tem espetáculo!	Paulo Araújo		Ao imitar palhaços e malabaristas crianças de creches em São Bernardo do Campo desenvolvem a imaginação e os movimentos corporais (p. 70).	Pré-escola
Números grandes para os pequenos	Faoze Chibli	Nov.	Com ditados e materiais simples, turma de 6 anos de Paragominas vai muito além do 0 a 10.	Pré-escola
MPB para crianças	Priscila Pastre Rossi		Turma de 5 anos aprende a ler e escrever com canções sobre bichos do poeta Vinicius de Moraes.	Pré-escola
Brincando com regras	Thais Gurgel	Dez.	Ao impor desafios, o dominó e o jogo de varal ensinam turma de pré-escola de Curitiba a encarar vitórias e derrotas com naturalidade.	Pré-escola
É o bicho	Thais Gurgel		No interior de São Paulo, turma de 4 anos aprende a cuidar de um peixe dentro da sala de aula.	Pré-escola

Entretanto, uma série de cuidados é necessária para que os instrumentos de avaliação sejam favoráveis à aprendizagem. Hoffmann afirma que “ultrapassar posturas convencionais na avaliação do desempenho dos alunos exige o aprofundamento em questões de aprendizagem e o domínio da área do

conhecimento das diferentes disciplinas”.⁸³ Refletindo sobre as palavras da autora, considerando que cada momento é oportuno para uma retomada de posições, mudança de atitudes, frente às situações elencadas, sabe-se que “se ao contrário, somarmos os esforços, discutirmos diferentes alternativas, será menos sofrida a nossa ousadia”.⁸⁴

A ideia de avaliação da aprendizagem requer um olhar reflexivo e sensível do professor acerca do processo de ensino e aprendizagem. Um aspecto importante a ser destacado consiste em o professor, ao planejar o seu trabalho, ficar atento às propostas de avaliação que devem incidir sobre a aprendizagem e o desenvolvimento da criança. A avaliação vem despontando muitas discussões no meio educacional. No entanto, é importante que as falas se transformem em ações práticas. Conforme Freire, as palavras deverão ter sentido, expressar ações.

A palavra é entendida, aqui, como palavra e ação; não é o termo que assinala arbitrariamente um pensamento que, por sua vez, discorre separado da existência. É significação produzida pela “práxis”, para cuja discursividade flui na historicidade – palavra viva e dinâmica, não categoria inerte, exânime. Palavra que diz e transforma o mundo.⁸⁵

Ainda no ano de 2006, na Revista Nova Escola, há um texto que aborda avaliação na creche e na pré-escola, numa instituição de Educação Infantil em São José dos Campos/SP. Observa-se uma prática avaliativa através de uma análise descritiva, isto é, a professora faz uma carta para a criança, descrevendo passo a passo suas conquistas. Aqui apresento o texto:

Ivan foi tão bom observá-lo resolvendo os desafios em matemática, solucionando problemas e fazendo cálculos mentais. Como você se envolveu no projeto de jogos e ensinava aos colegas com a maior paciência. Continue sendo este menino encantador que você é: interessado e participativo. Beijos e um abraço carinhoso. Glória.⁸⁶

As reflexões abordadas no texto falam dos avanços cognitivos, afetivos, motores e sociais da criança, evidenciam uma prática de respeito e valorização às especificidades e os ritmos de desenvolvimento e aprendizagem da criança. Ao escrever sobre a criança, também ficou presente que a professora não faz

⁸³ HOFFMANN, 2009, p. 53-54.

⁸⁴ HOFFMANN, 2009, p. 164.

⁸⁵ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. p. 11.

⁸⁶ REVISTA NOVA ESCOLA, 2006, p. 64-65.

comparações com outras crianças. O objetivo da professora, ao realizar a avaliação desta forma, lê-se nas entrelinhas, seria ajudar as crianças a se sentirem mais confiantes a progredir. Nessa ótica, Weisz observa que, “ao montar uma situação de aprendizagem, o professor precisa ter clareza sobre as diferenças que existem entre situações de aprendizagem e situações de avaliação”.⁸⁷ Sendo assim, o instrumento de avaliação realizado pela professora é preciso, demonstrando clareza e objetividade.

Na escola contemporânea, ainda são comuns práticas avaliativas que vislumbram a verificação e a seleção dos alunos bons e ruins, isto é, uma concepção pedagógica de avaliação classificatória que corrobora para a exclusão. Não basta selecionar instrumentos para utilizá-los como procedimentos avaliativos, é necessário que o profissional da Educação Infantil possa assegurar às crianças êxito em sua caminhada, incluindo-os no processo de desenvolvimento. O professor precisa romper com os paradigmas que o impedem de agir diferente.

Oliveira ressalta que “a avaliação do desenvolvimento infantil deve atuar como recurso para auxiliar o progresso das crianças”.⁸⁸ Esses pontos, fazendo-se presentes nas ações dos educadores de crianças, representam uma transformação de práticas pedagógicas. Passaram-se alguns anos e espera-se uma nova postura metodológica de todos os envolvidos na avaliação da aprendizagem e em especial na Educação Infantil, para que se possa visualizar uma educação libertadora, humanizadora em que a criança desenvolva o processo de autonomia e criticidade. De acordo com Enricone e Grillo, “em qualquer momento do processo, são necessárias informações claras, precisas e pertinentes sobre os aspectos relevantes da realidade avaliada de forma que tais aspectos sejam compreendidos em suas causas”.⁸⁹ As autoras confirmam a relevância da avaliação como um processo para aprendizagem.

No Quadro 2, destaca-se um artigo da Revista Nova Escola de jan./fev. de 2007, na p. 30, que fala sobre o papel da avaliação, apresentando a divulgação dos resultados da Prova Brasil, reforçando a ideia de que a prova é imprescindível para

⁸⁷ WEISZ, Telma. *O diálogo entre o ensino e a aprendizagem*. São Paulo: Ática, 2006. p. 94.

⁸⁸ OLIVEIRA, Zilma Ramos de. *Educação Infantil: fundamentos e métodos*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 253.

⁸⁹ ENRICONE, Délcia; GRILLO, Marlene. *Avaliação: uma discussão em aberto*. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003. p. 17.

a melhoria da educação. A prova é realizada pelo Ministério da Educação e tem como objetivo o aperfeiçoamento da Educação Básica.

Todo e qualquer instrumento de avaliação tem condições de se efetivar, desde que estejam disponíveis elementos e informações suficientes para caracterizar uma avaliação que tem objetividade, foco na aprendizagem e no desenvolvimento do aluno. Conforme Oliveira, “para bem avaliar, o professor precisa superar vieses ideológicos e pessoais e proceder ao questionamento de estereótipos que atrapalham sua relação com as crianças”.⁹⁰

Quadro 2: Artigos relacionados à Educação Infantil (2007)

Título	Autor	Mês	Características	Observações
Diversidade – não ao preconceito	Débora Menezes	Jan/fev	É na Educ. Inf. que se começa a combater o preconceito.	Edu. Inf
O papel da Avaliação	Débora Didonê et al.		Prova Brasil.	Educação
Jovens descobridores	Thais Gurgel	Mar	Atividades iniciais de pesquisa ajudam a ensinar que vivemos regidos pelos conceitos de espaço e tempo.	Pré-escola
Produção de resenhas e indicações literárias na pré-escola	Agnes Augusto		Crianças aprendem a fazer indicações de livros para pessoas da escola e da comunidade.	Pré-escola
Eta soninho bom!	Cristiane Marangon	Abr	As crianças precisam de um local tranquilo para dormir.	Creche e pré-escola
Diversidade também se aprende na Pré-escola	Adriana Reis	Mai	Crianças com deficiência visual e auditiva se desenvolvem com os colegas em classes regulares.	Pré-escola
Brincadeiras não têm sexo	Roberta Bencini	Jun/jul	Oferecer às crianças oportunidade de viver diferentes papéis contribui para a construção da identidade.	Educ. Infantil
E se fez a sombra!	Deborah Trevisan	Ago	Ao brincar com o contorno dos objetos as crianças conhecem suas características e entram em contato com os conhec. científicos.	Pré-escola
Os pequenos já resolvem problemas	Maria Fernanda Ziegler	Set	Eles não conhecem os algarismos, nem sabem fazer contas, mas são capazes de responder questões envolvendo números.	Pré-escola
Pais que seguem de perto a rotina	Roberta Bencini		Famílias participam da vida escolar das crianças.	Pré-escola
Criança também fica de luto	Adriana Toledo	Out	Acolher com carinho sobre a morte é a melhor maneira de ajudar os pequenos quando perdem alguém.	Pré-escola
Bebeteca: lugar de pequenos leitores	Fabiana Faria		Os bebês podem e devem ter histórias em sua rotina.	Creche e Pré-escola
Adaptação bem feita	Cristiane Marangon	Nov	Os pequenos se sentem à vontade quando a creche acolhe as famílias.	Creche
Eu já sei ler gibi	Adriana Toledo	Dez	Esse gênero literário estimula as crianças da Pré-escola a tomar gosto pela leitura.	Pré-escola

Nesse contexto, concorda-se com Hoffmann, no sentido de que o professor ao “pensar sobre isso é ponto de partida para uma relação dialógica, de troca, de

⁹⁰ OLIVEIRA, 2010, p. 254.

discussões, de provocação dos alunos que possibilitará o entendimento progressivo aluno/professor”.⁹¹ Dessa forma, os instrumentos avaliativos deverão contemplar conotações que provoquem o diálogo com as crianças, levando-as a acreditarem que são capazes de aprender e superar algumas mazelas que ora possam ter acontecido na sua vida escolar.

Torna-se necessário, portanto, situar a criança no espaço-escola, pois muitas das aprendizagens ela adquire nos espaços escolares, principalmente nos primeiros anos de vida. Destaca-se o espaço escolar como um demonstrativo claro do quanto é importante para o crescimento da criança. Partindo-se dessa visão, torna-se perfeitamente possível pensar e compreender o que sentem as crianças quando não são reconhecidas suas conquistas. Precisa-se ter ideia dos seus sentimentos e das suas angústias quando expostas a estas situações. Professores de crianças pequenas precisam estar atentos sempre às situações diversas para que os pequenos se sintam sujeitos da aprendizagem.

[...] para uma Educação Infantil que coloque os pequenos e as pequenas como centro do processo educacional, comprometida com a concepção de criança cidadã, é preciso educá-las de forma a garantir que possam expressar seus sentimentos, participar desde a organização do espaço até a condução do tempo, tomando cuidado para encontrar a medida certa: nem infantilizando, nem adultizando as crianças.⁹²

Nessa perspectiva e em outras possibilidades circunscritas, a concepção de criança deve prevalecer, isto é, fazer parte das preocupações dos educadores, dos gestores e da família. Em relação ao Quadro 3, fez-se uma descrição na Revista Nova Escola do ano de 2008. Há um texto interessante, embora não se trate da avaliação na Educação Infantil, que se considerou importante analisar: “O que eles já sabem?” descreve a importância da avaliação diagnóstica, no caso, do ensino fundamental.

⁹¹ HOFFMANN, 2009, p. 53.

⁹² ZIBETT, Marli Lucia Tonatto; NETO Orestes Zivieri; SILVA Helionice Moura. Contadores de histórias: uma experiência de formação de professores/as na educação infantil. In: AMARAL, Nair Ferreira Gurgel do; BRASILEIRO, Tania Suely Azevedo Brasileiro (Orgs.). *Formação docente e estratégias de integração universidade/escola nos cursos de Licenciatura*. São Carlos: Pedro e João Editores; Porto Velho: EDUFRO, 2008. p. 49. v. I.

Quadro 3: Artigos relacionados à Educação Infantil (2008)

Título	Autor	Mês	Características	Observações
Diversão em todos os cantos	Liliane Oraggio	Jan/Fev	Em cenários montados, os pequenos se sentem em casa.	Creche e Pré-escola
Pequenos biólogos	Cristiane Marangon		A curiosidade da criança pelos insetos em projeto de iniciação científica.	Creche e Pré-escola
Autores mirins	Cristiane Marangon		Projeto de leitura com os pequenos.	Pré-escola
É hora de modelar	Amanda Polato	Mar	Com argila, crianças de 3 anos aprende a criar peças tridimensionais.	Creche
O que eles já sabem?	Cida Oliveira		Verificar o que os alunos conhecem sobre os conteúdos é importante para planejar atividades e fazer com que todos avancem.	Anos Iniciais do EF
Avaliação sempre	Débora Didonê	Abr	Verificar o que a turma sabe antes de uma atividade e o que aprendeu é tarefa básica do professor.	Educação
Plantando saber	Carolina Costa	Maio	Criar uma horta com crianças de 3 anos e cuidar dela amplia o contato com o meio ambiente.	Creche
Chão de giz	Carolina Costa		Variações da amarelinha desenvolvem a capacidade de saltar.	Pré-escola
Ciência de comer	Carolina Costa	Jun/jul	Fazer gelatina com as crianças e explicar as transformações dos estados físicos da matéria estimula a investigação.	Pré-escola
Tudo é brinquedo	Rodrigo Ratier	Ago	Objetos do dia a dia e sucata servem de estímulo para o faz de conta nas salas de até 3 anos.	Pré-escola e Creche
Chegou a hora de largar a fralda	Beatriz Santomauro	Set	Pais e professores em conjunto para identificar a maturidade dos pequenos e auxiliá-los a usar o vaso sanitário.	Creche e Pré-escola
Dança criativa	Amanda Polato		Trabalhar elementos da linguagem artística para criar coreografias e desenvolver nos pequenos a expressividade.	Pré-escola
No princípio, é o nome	Arthur Guimarães e Beatriz Vichessi	Out	Jogos e listas que usam como base o nome próprio, ótima estratégia para iniciar a alfabetização na pré-escola.	Pré-escola
O que não pode faltar na Educação Infantil	Beatriz Santo Mauro	Nov	É preciso conhecer as características de cada faixa etária dos pequenos e garantir que algumas experiências façam parte do planejamento.	Pré-escola
Donald Winnicott, o defensor da imaginação	Marcio Ferrari	Dez	Médico inglês enfatizou a importância de brincar e de criar para a criança.	Creche e Pré-escola

Segundo a autora do texto da revista do mês de março, Cida Oliveira,

[...] não existe aprendizado sem sentido ou sem relação com a realidade do estudante e espera-se que a prática de lançar conteúdos descontextualizados esteja cada vez menos presente na escola. Muitos professores se dão por satisfeitos em apresentar uma questão, receber um sim ou um não, como resposta - ou até ouvir algum comentário das crianças mais falantes - e iniciar a aula conforme o planejado. Nada disso, porém, pode ser considerada uma abordagem diagnóstica. Fazer perguntas sobre o assunto e conversar na roda são práticas importantes, porém insuficientes para esse objetivo. A avaliação inicial, em qualquer série ou disciplina, deve colocar o aluno em contato direto com o conteúdo a ser ensinado, dando oportunidade de ele mobilizar e usar seus conhecimentos.⁹³

⁹³ OLIVEIRA, Cida. O que eles já sabem? NOVA ESCOLA. Edição 210, mar. 2008. p. 98.

Gonçalves demonstra claramente a preocupação com a qualidade do ensino e faz uma recomendação: “por isso não improvise. Planeje sua aula, buscando definir de forma clara as competências, as bases tecnológicas, os procedimentos metodológicos, os recursos didáticos, as formas e os instrumentos de avaliação”.⁹⁴ Observa-se que, quando a avaliação é utilizada para verificar a situação da aprendizagem, estabelecendo novos parâmetros para construir uma avaliação significativa, a probabilidade de êxito é bem maior. Nesse sentido, Haydt menciona que, “atualmente, a avaliação assume novas funções, pois é um meio de diagnosticar e de verificar em que medida os objetivos propostos para o processo ensino-aprendizagem estão sendo atingidos”.⁹⁵

Compreendendo a fala de Haydt, manifesta-se uma reflexão em relação ao fazer pedagógico, na ação entre professor e aluno, pela busca do aperfeiçoamento de sua prática docente. Para o aprimoramento de sua prática, o professor deve considerar que o ato avaliativo é um campo de reflexão sobre a ação e de tomada de atitudes. Caso contrário, pode ocorrer algo sobre o qual afirma Vasconcelos:

A avaliação, portanto, acaba desempenhando na prática um papel mais político que pedagógico, ou seja, não é usada como recurso metodológico de reorientação do processo de ensino aprendizagem, mas sim, como instrumento de poder, de controle, tanto por parte do sistema social, como pela escola, pelo professor, quanto pelos próprios pais.⁹⁶

Assim, é perfeitamente possível compreender que, no processo de avaliação diagnóstica, quando bem pensado e planejado, se define com mais exatidão o que se pretende alcançar e chegar. Para tanto, as ideias, os valores e os conceitos que temos construído e ao mesmo tempo transformado sobre avaliação mostram a necessidade de se construir instrumentos de avaliação que traduzam uma forma eficaz de ensino e de aprendizagem.

Outro destaque da revista em análise, do mês de março, é um artigo com o título “Avaliar sempre” de Débora Didonê. O artigo aborda as ações que compõem a avaliação, um dos itens importantes para a seleção dos trabalhos que concorrerão ao Prêmio Victor Civita Educador Nota 10 de 2008. Segundo a consultora, um

⁹⁴ GONÇALVES, Maria Helena Barreto. *Planejamento e avaliação: subsídios para a ação docente*. Rio de Janeiro: SENAC Nacional, 2003. p. 98.

⁹⁵ HAYDT, 2004, p. 14.

⁹⁶ VASCONCELOS, Celso dos Santos. *Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar*. 16. ed. São Paulo: Libertad, 2006. p. 49.

projeto didático só é bem desenvolvido se o professor sabe como acompanhar o progresso das produções dos alunos. Ao observar isso, ele percebe o que aprenderam e o que falta ensinar. Esse processo tem várias etapas. Na investigação, ele propõe uma atividade que acione os conhecimentos prévios sobre o tema. No decorrer das aulas, verifica e anota os prós e os contras do trabalho e das conversas com a turma, momentos em que todos expõem suas impressões. Também é importante questionar como a participação dos colegas e do professor foi percebida no fim. Nesse tópico, deve-se deixar claro como as crianças avançaram na aprendizagem dos conteúdos e de que forma foram acompanhadas. É um conjunto de quesitos necessários para concorrer ao prêmio. Vale ressaltar a significância dessas ações, pois se acredita que ao utilizar esses instrumentos os resultados demonstrarão uma atividade formativa.

Se o ato de ensinar e aprender consiste na realização de mudanças e aquisições de comportamentos motores, cognitivos, afetivos e sociais, o ato de avaliar consiste em verificar se eles estão sendo realmente atingidos e em que grau se dá essa consecução. Isso ajuda a criança a avançar na aprendizagem e na construção do seu saber. Nessa perspectiva, a avaliação assume um sentido orientador e cooperativo.

Em relação ao compromisso pela aprendizagem do aluno, é responsabilidade do professor proporcionar meios e instrumentos que oportunizem a aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades e competências de forma eficaz para que cada vez mais o aluno possa se apropriar do conhecimento. No entanto, o desafio posto é o de compreender que

[...] o importante é o professor servir-se de modelos de avaliação do desenvolvimento, voltados para a detecção de zonas de desenvolvimento proximal de cada criança, ou seja, buscar conhecer caminhos emergentes, e não meramente constatar obstáculos.⁹⁷

É necessário, portanto, haver um comprometimento com o que está sendo realizado. Compete a cada profissional tomar consciência dos seus atos e, sempre que necessário, buscar elementos que auxiliem na construção dos instrumentos de avaliação na Educação Infantil. É fundamental destacar também que o

⁹⁷ OLIVEIRA, 2005, p. 260.

desenvolvimento da criança envolve competências e habilidades intra e interpessoal.

Denise Grinspum afirma que

[...] as avaliações podem se basear na observação atenta do professor durante as aulas práticas. Enfim, para decidir qual método avaliativo é o mais adequado, é importante atentar para a intencionalidade da proposta, ou seja, buscar coerência entre a forma de ensinar e a forma de mensurar o aprendizado.⁹⁸

Observa-se na fala da autora o alerta para que haja coerência no processo de avaliação com a forma de ensinar na Educação Infantil. Essa abordagem sobre a avaliação requer do professor uma postura que concebe a aprendizagem como um processo em que o aluno se torna um ser ativo, construtivo e exige também da instituição de ensino postura diferente com a que habitualmente acontece. Para Hoffmann, a avaliação

[...] é substancialmente reflexão, capacidade única e exclusiva do ser humano, de pensar sobre os seus atos, de analisá-los, julgá-los, interagindo com o mundo e com os outros seres, influenciando e sofrendo influências pelo seu pensar e agir. Não há tomada de consciência que não influencie a ação.⁹⁹

A prática da avaliação da aprendizagem é inerente ao ser humano. É um instrumento representativo que o profissional poderá usufruir tornando sua prática um ponto de partida para o conhecimento.

O Quadro 4 apresenta a revista do ano de 2011 e destaca o texto denominado de “Avaliação – o que fazer se o aluno participa da aula, mas tem medo de prova?”,¹⁰⁰ escrito por Marcia Lacerda. Em resposta, a formadora de professores Heloísa Ramos responde:

Muita gente pergunta por que um estudante que domina os conteúdos e se expressa bem em sala não apresenta a mesma facilidade em provas e exercícios escritos. Pode ser que ele tenha dificuldade em passar os conhecimentos para o papel. Lembre-se, Marcia, de que escrever é diferente de falar. A desenvoltura na fala não é a garantia de sucesso na escrita. Procure investigar se é esse o problema. Para tanto proponha que a classe prepare uma exposição oral sobre os conteúdos da prova. Se nossa hipótese estiver certa, aquele aluno se sairá bem. No entanto, isso não basta. Ele precisa ser capaz de usar a linguagem escrita para expor seus conhecimentos. Faça um diagnóstico das dificuldades dele. Com base

⁹⁸ GRINSPUM, Denise. Como avaliar os alunos em Arte? NOVA ESCOLA. Edição 234, ago. 2010.

⁹⁹ HOFFMANN, 2001, p. 10.

¹⁰⁰ LACERDA, Marcia. Avaliação. NOVA ESCOLA. Edição 245, set. 2011. p. 34.

nisso, elabore atividades específicas de desenvolvimento da escrita, sempre articuladas à compreensão leitora.¹⁰¹

Quadro 4: Artigos relacionados à Educação Infantil (2011)

Título	Autor	Mês	Características	Observações
Como em casa	Fernanda Salla		Parcerias com a família são fundamentais para assegurar uma adaptação tranquila aos bebês que vão à creche.	Creche
A inteligência em quatro tempos	Elisangela Fernandes	Jan/fev	Piaget mostra como as atitudes dos indivíduos sobre o meio são o motor.	Psicologia da Educação
Atenção aos pequenos	Bianca Bibiano		Universalizar a pré-escola e ampliar a creche são as principais tarefas para esta década.	Educ. Infantil
A moda que revela as mudanças sociais	Bianca Bibiano	Mar	Roupas do passado e do presente servem como um espelho da sociedade e ajudam os pequenos a compreender as transformações históricas.	Pré-escola
O Pisa além do ranking	Fernanda Salla		Um retrato dos resultados e das questões do exame de leitura em que precisamos avançar	Avaliação - Jovens de 15 anos
O que a turma pensa a respeito dos números	Anderson Moço e Fernanda Salla	Abr	Usar os algarismos encontrados pelos pequenos em atividades que desafiem a comparação entre as grandezas é uma boa estratégia.	Pré-escola
Os desafios de aprender	Elisangela Fernandes		Com o conceito de equilíbrio, Piaget demonstrou que a inteligência deve ser confrontada para evoluir.	Psicologia da Educação
Na rotina planejada, o espaço para aprender	Bianca Bibiano		Baseado na articulação entre a aprendizagem e os cuidados diários, o planejamento faz a diferença.	Creche
A construção do saber	Ivan Paganotti	Maio	Para Vygotsky, o segredo é tirar vantagem das diferenças e apostar no potencial de cada aluno.	Psicologia da Educação
Pobres brasileirinhos	Maira Mano		Um raio X da Educ. Infantil revela como nossas creches e pré-escolas ainda são precárias	Pesquisa em Educação
Trabalho de campo com os pequenos	Fernanda Salla	Jun/jul	Visitas permitem aprofundar o estudo de temas tratados em classe. Definir com a turma um roteiro para os registros feitos em campo.	Pré-escola
Elos do conhecimento	Camila Monroe		Para Vygotsky, a aprendizagem mediada coloca o professor como figura essencial do saber	Psicologia da Educação
Ensino a domicílio para os pequenos da floresta	Elisangela Fernandes		Educadores do Acre levam a pré-escola para a casa das crianças.	Pré-escola
Três etapas para uma boa reunião	Rita Trevisan	Ago	Um encontro eficiente do planejamento à divulgação dos resultados.	Creche
A força da linguagem	Camila Monroe e Rodrigo Ratier		Para Vygotsky, é o pensamento verbal que nos ajuda a organizar a realidade em que vivemos.	Psicologia da Educação
O que a turma sabe sobre o zero	Amanda Polato		Conhecer as opiniões dos pequenos a respeito dos números é o primeiro passo para fazê-los começar a se apropriar do sistema de numeração.	Pré-escola
Como a criança pensa	Fernanda Salla	Set	Com o conceito de sincretismo, Wallon mostrou que os pequenos mesclam realidade e imaginação.	Psicologia da Educação
Avaliação	Marcia Lacerda		O que fazer se o aluno participa da aula, mas tem medo de prova?	Educação Básica
Não basta avaliar, avaliar, avaliar...	Dagmar Serpa		O Brasil na onda das sondagens de larga escala.	Educação Básica
Ilustrações que encantam	Ocimara Balmant e Frances Jones	Out	Os bebês descobrem as formas de representações: as imagens bidimensionais.	Creche
O que afeta a criança	Fernanda Salla		Wallon inovou ao colocar a afetividade	Psicologia da

¹⁰¹ RAMOS, Heloisa. Avaliação. NOVA ESCOLA. Edição 245, set. 2011. p. 34.

			como um dos aspectos centrais do desenvolvimento.	Educação
Empapelamento: a arte de transformar os objetos	Marcia Scapaticio	Nov	Utilizando papel, sucatas, cola e outros materiais as crianças produzem esculturas, instalações artísticas e até brinquedos.	Pré-escola
O que o corpo fala	Fernanda Salla		Wallon indica como saber o que afeta as crianças observando suas emoções.	Psicologia da Educação
Algumas crianças já terminaram a tarefa...	Amanda Polato	Dez	Conhecer propostas inteligentes para entreter a garotada sem atrapalhar a rotina.	Pré-escola
A ponte para aprender	Elisangela Fernandes		Para Ausubel, o conhecimento prévio do aluno é a chave para a aprendizagem significativa.	Psicologia da Educação

A respeito dessa situação, Luckesi explica: “esses fatos não se dão por acaso. Tais práticas já estavam inscritas nas pedagogias dos séculos XVI e XVII, no processo de emergência e cristalização da sociedade burguesa, e perduram ainda hoje”.¹⁰² O uso da avaliação da aprendizagem demonstra ser utilizada ainda como um ato disciplinador dos alunos, uma arma poderosa a que o professor recorre para motivar os alunos ao estudo. Assim, Luckesi afirma:

A avaliação da aprendizagem escolar, além de ser praticada com uma tal independência do processo ensino-aprendizagem vem ganhando foros de independência da relação professor-aluno. [...] Mais importante do que ser uma oportunidade de aprendizagem significativa, a avaliação tem sido uma oportunidade de prova de resistência do aluno aos ataques do professor.¹⁰³

Nessa visão, observa-se que algumas práticas educativas ainda recorrem a estratégias punitivas, exacerbadas de poder, de controle e domínio da situação, o que produz uma situação de submissão da criança. Procedimentos como esses fortalecem a exclusão e o processo de seletividade, tal qual como é estruturada a sociedade em classes. Como destaca Luckesi, “a seletividade social já está posta: a avaliação colabora com a correnteza, acrescentando mais um ‘fio d’água’”.¹⁰⁴

No entendimento de que o processo de avaliação escolar deve ser dinâmico, coeso e consciente, elementos relevantes são necessários para uma prática que possibilite as novas formas de conduta do professor. Ressalta-se ainda a necessidade de resgatar ações metodológicas eficientes na perspectiva de transformação pessoal e de valorização do conhecimento do aluno.

Como se vem evidenciando ao longo da análise dos textos sobre a avaliação da aprendizagem na Educação Infantil é preciso lembrar que, num processo de

¹⁰² LUCKESI, 2006, p. 22.

¹⁰³ LUCKESI, 2006, p. 23.

¹⁰⁴ LUCKESI, 2006, p. 26.

avaliação “é fundamental que o professor ofereça ao aluno oportunidade de mostrar seu desempenho, porém evitando fazer do processo de ensino e aprendizagem, um mecanismo de só aplicar instrumento de avaliação”,¹⁰⁵ destaca Furlan.

“Não basta avaliar, avaliar, avaliar...” é um texto da revista Nova Escola do mês de outubro de 2011, de Dagmar Serpa. O texto aborda a discussão sobre a avaliação externa, movimento este implantado pelo Governo Federal – Sistema Nacional de Avaliação Básica (Saeb) – para identificar deficiências e carências para a melhoria do ensino. O autor do texto diz que “o estudo mostra que as secretarias usam as avaliações de várias maneiras, como para premiar escolas e bonificar professores. A maioria das avaliações traz embutida a finalidade de identificar falhas de percurso para traçar estratégias capazes de melhorar a qualidade do ensino. No entanto, isso frequentemente fica só na intenção.

A respeito do Saeb, Villas Boas diz que foi criado em 1992 e tem como “objetivo geral monitorar a qualidade do ensino, verificando a equidade e a eficiência dos sistemas de Educação Básica”.¹⁰⁶ No tocante à reflexão, o autor coloca com propriedade, que não basta só a intencionalidade, é preciso ação a serviço de um processo avaliativo de transformação, em que aluno e professor possam discutir e participar desse processo democraticamente. Outro ponto a destacar, fala Dagmar Serpa:

Persiste na opinião pública e entre alguns gestores expectativa equivocada de que a simples divulgação de rankings leva à mudança da prática. Um desempenho ruim dos alunos pode até servir como alerta, mas o contra-ataque não é automático. Para garantir o aperfeiçoamento constante das práticas em sala de aula, é necessário que a rede ofereça um trabalho de esclarecimento sobre os resultados das sondagens e, mais do que isso, tenha uma política consistente e permanente de formação continuada em serviço para gestores e os professores. Somente atribuir a culpa por rendimentos baixos aos educadores não é frutífero nem justo.¹⁰⁷

Hoffmann enfatiza que

[...] criticar o professor sobre o que sabe fazer em avaliação é torná-lo resistente a participar das discussões, porque o estaremos criticando

¹⁰⁵ FURLAN, Maria Ignez Carlin. *Avaliação da aprendizagem escolar: convergências, divergências*. São Paulo: Annablume, 2007. p. 44.

¹⁰⁶ VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas (Org.). *Avaliação: políticas e práticas*. Campinas: Papirus, 2002. p. 30.

¹⁰⁷ SERPA, Dagmar. Não basta avaliar, avaliar, avaliar... NOVA ESCOLA. Edição 246, out. 2011. p. 41.

pessoalmente, em sua competência, em sua dedicação, negando o seu próprio entendimento do ser competente, construído ao longo de muitos anos de vida.¹⁰⁸

Ainda complementa a autora:

É temeroso ao professor expor suas ideias em avaliação. Sobrecarregado de críticas. Há muitos anos, alguns procedimentos a serem divulgados diante de colegas representam uma séria temeridade, porque se tem trabalhado com avaliação na base dos certos e errados absolutos.¹⁰⁹

A concepção de avaliação que permeia o texto em discussão evidencia uma realidade que persiste no campo educacional. Vivemos à procura de culpados. Se, ao contrário, as ideias fossem somadas numa primeira instância e, após serem analisadas, fossem compartilhadas, as possibilidades de acertos poderiam ser melhores. Aí, não teríamos ganhadores e nem perdedores, mas todos seriam responsáveis pelo o embate.

¹⁰⁸ HOFFMANN, 2006, p. 164.

¹⁰⁹ HOFFMANN, 2006, p. 164.

CONCLUSÃO

A avaliação da aprendizagem na Educação Infantil é um assunto relevante, pois oportuniza aos profissionais da educação refletir, repensar e autoavaliar sua prática docente, bem como suas tomadas de atitudes. O tema em questão proporciona espaço para discussão entre os profissionais da educação ao implementar ações e instrumentos de avaliação para as crianças na Educação Infantil, entre outras ações.

A partir da revisão bibliográfica e documental que nortearam o desenvolvimento dessa pesquisa e resultou na escrita do presente trabalho, observamos que a avaliação da aprendizagem é considerada um instrumento importante na Educação Infantil. Ela favorece a busca constante de estratégias que desenvolvam a criança sem o objetivo de medir ou quantificar o aprendizado.

Devido a isso, a avaliação precisa ser vista com um olhar diferenciado, relevante na Educação Infantil. Algumas Instituições de Educação Infantil têm demonstrado interesse em compreender o processo de avaliação na Educação Infantil. Percebeu-se que algumas das práticas de avaliação, tendo como base o compromisso com o desenvolvimento dos pequenos, primam pela qualidade da educação e da construção de elementos avaliativos que favorece condições propícias à aprendizagem da criança. Assim, compartilhar experiências, valores e princípios torna-se fundamental para as instituições de Educação Infantil que anseiam desempenhar um trabalho pedagógico em que se valorize o potencial humano em cada criança, respeitando e valorizando sua especificidade.

Tendo como referencial a pesquisa bibliográfica e documental, pode-se constatar que existe uma intencionalidade nas práticas avaliativas, um olhar diferenciado para a avaliação da aprendizagem. Porém, precisa-se avançar muito, não basta ter apenas intenção, é necessário mudança de ação, de atitudes, de comportamentos. Portanto, considera-se que a avaliação da aprendizagem desejável ainda se constitui em um caminho longo. Muitas discussões são necessárias para que os profissionais da educação se apropriem dos conhecimentos próprios para dinamizar melhor a sua prática docente.

A Revista Nova Escola é um aparato bem aceito pelos educadores e tem referenciado muitas práticas educativas, pois é recheada de artigos para leituras, projetos, planos de aula e sugestões de atividades, dentre outros. Consideramos relevante destacar, no entanto, que nas revistas analisadas e que serviram de corpo para este trabalho foi dada pouca ênfase a matérias sobre avaliação da aprendizagem na Educação Infantil, elemento essencial para identificação de novos rumos; enfim, de novas práticas.

Recomenda-se para futuras pesquisas que a Revista Nova Escola possa publicar mais artigos, sugestões e instrumentos relacionados à avaliação da aprendizagem na Educação Infantil, devido à importância do assunto e por observar que ela é um ponto de apoio para docentes ao pesquisar e planejar suas aulas, delineando sua prática.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Mariza. *Educação Infantil no Brasil: legislação, matrículas, financiamento e desafios*. Consultoria Legislativa da Área XV. Educação, Cultura, Desporto, Ciência e Tecnologia. Brasília, ago. 2004.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da educação*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- ARIÈS, Phillippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC, 2006.
- ARREDONDO, Santiago Castillo; DIAGO, Jesús Cabrerizo. *Práticas de avaliação educacional: materiais e instrumentos*. São Paulo: UNESP, 2009.
- BANDEIRA, Manuel. *Meus poemas preferidos*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2005.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. *Projetos pedagógicos na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 1.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEB, 2010.
- _____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, 2007.
- _____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei n. 8.069/90*. Brasília, 13 jul 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm>. Acesso em: 10 mar. 2013
- _____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei n. 9.394/96*. Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 mar. 2013.
- CARVALHO et ali. (Orgs.). *Políticas Públicas*. Belo Horizonte: UFMG, 2002.
- CIASCA, M. I. F. L.; MENDES, D. L. L. L. Estudos de Avaliação na educação infantil. *Est. Aval. Educ.*, São Paulo, v. 20, n. 43, maio/ago. 2009. Disponível em: <www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1494/pdf/1494>. Acessado em: 20 set. 2012.
- DARSIE, Marta Maria Pontin. Avaliação e Aprendizagem. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 99, nov. 1996. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n99/n99a06.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2012.
- ENRICONE, Délcia; GRILLO, Marlene. *Avaliação: uma discussão em aberto*. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.
- FALCÃO, Gérson M. *Psicologia da aprendizagem*. 9. ed. São Paulo: Ática, 1996.
- FARIA, Ana Lucia Goulart de; PALHARES, Marina Silveira. *Educação Infantil pós-LDB: rumos e desafios*. Campinas: Autores Associados, 2007.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FURLAN, Maria Ignez Carlin. *Avaliação da aprendizagem escolar: convergências, divergências*. São Paulo: Annablume, 2007.

GADOTTI, Moacir. *História das idéias pedagógicas*. São Paulo: Ática, 1999.

GONÇALVES, Maria Helena Barreto. *Planejamento e avaliação: subsídios para a ação docente*. Rio de Janeiro: SENAC Nacional, 2003.

GRINSPUM, Denise. Como avaliar os alunos em Arte? NOVA ESCOLA. Edição 234, ago. 2010.

HAYDT, Regina Cazaux. *Avaliação do processo ensino aprendizagem*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2004.

HOFFMANN, Jussara M. L. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. Porto Alegre: Mediação, 2005.

_____. *Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista*. Porto Alegre: Mediação, 2002.

KLEIN, Remí. A criança, a Bíblia e a história. *Protestantismo em Revista*, São Leopoldo. Disponível em: <<http://www.est.edu.br/periodicos/index.php/nepp>>. Acesso em: 9 mar. 2013.

LACERDA, Marcia. Avaliação. NOVA ESCOLA. Edição 245, set. 2011.

LOPES, Karina Rizek; MENDES, Roseana Pereira; FARIA, Vitória Líbia Barreto de. (Orgs.). *Livro de estudo*. Brasília: MEC/SEB/SED, 2006. v. 2, mód. III, unidade 3.

LUCKESI, Cipriano C. *Avaliação educacional escolar: para além do autoritarismo*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. *Avaliação da Aprendizagem*. 2005. Disponível em: <http://www.luckesi.com.br/textos/art_avaliacao/art_avaliacao_entrev_paulo_camargo2005.pdf>.

MATHIAS, Elaine Cristina Bio; DE PAULA, Sandra Nazareth. Educação Infantil no Brasil: avanços, desafios e políticas públicas. *Revista Interfaces: ensino, pesquisa e extensão*, Suzano, ano 1, n. 1, 2009.

OLIVEIRA, Cida. O que eles já sabem? NOVA ESCOLA. Edição 210, mar. 2008.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. *Educação infantil: fundamentos e métodos*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. *Educação Infantil: fundamentos e métodos*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PEREIRA, Luis. Estado, sociedade civil e legitimidade democrática. *Lua Nova*, São Paulo, n. 36, 1995.

PERRENOUD, Phillippe. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

QUEIROZ, Amelia Maria N. P de. Educação e inclusão social das crianças e dos adolescentes. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 20, n. 74, jan./mar. 2012.

RAMOS, Heloisa. Avaliação. NOVA ESCOLA. Edição 245, set. 2011.

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. *História da educação no Brasil (1930/1973)*. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

ROSEMBERG, Fúlvia. Avaliação de programas, indicadores e projetos em educação infantil. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n16/n16a02.pdf>>. Acesso em: 29 nov. 2012.

_____. Do embate para o debate: educação e assistência no campo da Educação Infantil. In: MACHADO, Maria L. (Org.). *Encontros e desencontros em educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2002.

SERPA, Dagmar. Não basta avaliar, avaliar, avaliar... NOVA ESCOLA. Edição 246, out. 2011.

SILVA, Daniele Dorotéia Rocha da; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. Políticas Públicas no Brasil: o desafio de garantir os direitos da infância. *Revista Contexto & Educação*, Ijuí, ano 23, n. 79, jan./jun. 2008.

SOUZA, Paulo Nathanael Pereira de; SILVA, Euride Brito da. *Como entender e aplicar a nova LDB: Lei 9394/96*. São Paulo: Pioneira, 2002.

STRECK, Danilo R. *Correntes pedagógicas: uma abordagem interdisciplinar*. Petrópolis: Vozes; Rio Grande do Sul: Celadec, 2005.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. *Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar*. 16. ed. São Paulo: Libertad, 2006.

VEIGA, Ilma P. A. (Org.). *Lições de Didática*. 3. ed. Campinas: Papirus, 2007.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas (Org.). *Avaliação: políticas e práticas*. Campinas: Papirus, 2002.

WEISZ, Telma. *O diálogo entre o ensino e a aprendizagem*. São Paulo: Ática, 2006.

ZABALZA, Miguel A. *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZEQUERA, Luiz Helena Toro. *História da educação em debate: as tendências teórico-metodológicas na América Latina*. Campinas: Autores Associados, 2006.

ZIBETT, Marli Lucia Tonatto; NETO Orestes Zivieri; SILVA Helionice Moura. Contadores de histórias: uma experiência de formação de professores/as na educação infantil. In: AMARAL, Nair Ferreira Gurgel do; BRASILEIRO, Tania Suely Azevedo Brasileiro (Orgs.). *Formação docente e estratégias de integração universidade/escola nos cursos de Licenciatura*. São Carlos: Pedro e João Editores; Porto Velho: EDUFRO, 2008. v. I.

ANEXO A: Artigos relacionados à Educação Infantil (2009)

Título	Autor	Mês	Características	Observações
A indisciplina ao alcance de todos	Luis Carlos de Menezes	Jan/fev	É o que acontece em escolas que não definem coletivamente normas de convivência nem compromissos de trabalho e de aprendizagem.	Psicologia da Educação
Os sete erros da escovação	Bianca Bibiano	Mar	Alguns equívocos comuns na higiene bucal feita em escolas.	Creche e Pré-escola
Como apresentar figuras tridimensionais aos pequenos	Rodrigo Ratier		Desafios práticos que exijam ação e reflexão são o caminho certo para que os alunos aprendam as propriedades e os nomes das figuras.	Pré-escola
Riscar e aprender	Luiza Andrade	Abr	Alternativa barata para aproveitar espaços vazios, desenvolver as habilidades corporais e o aprendizado de regras.	Pré-escola
Lição de casa	Beatriz Santomauro	Maio	Desde quando e por que os pequenos devem usar cadernos nas tarefas de casa?	Pré-escola
Eu e você, você e eu	Amanda Polato		Desde cedo as crianças percebem as outras. Imitando as ações dos adultos, desenvolvem a empatia necessária para cuidar dos colegas.	Creche e Pré-escola
Na hora do choro	Luiza Andrade	Jun/jul	O choro é uma forma de comunicação. Saiba qual é a melhor maneira de lidar com as lágrimas.	Creche
Conhecendo a vida de insetos	Daniela Almeida	Ago	Ao observar a rotina de trabalho e o modo de vida das formigas, as crianças descobrem como são organizadas as sociedades.	Pré-escola e Creche
Tem um monstro no meio da história	Thais Gurgel		Os casos e as fabulações, em que relatos ganham elementos de ficção, são uma marca das narrativas infantis e fazem parte da evolução cognitiva.	Creche e Pré-escola
Sintonia Fina	Amanda Polato	Set	Cantaroladas pelos pais, as canções de ninar podem fazer parte da rotina da creche.	Creche
Olha a placa!	Anderson Moço	Out	Fundamentais no dia a dia, os sinais visuais são uma ótima ferramenta para trabalhar a função dos símbolos e seus conteúdos.	Pré-escola
O primeiro grande defensor dos pequenos	Ana Gonzaga	Nov	O médico e educador polonês foi pioneiro no direito infantil e valorizava o saber dos pequenos.	Psicologia da Educação
Amo segunda-feira	Elisa Meirelles	Dez	Para a turma de uma creche em São Paulo, a segunda-feira é dia de contar as loucas aventuras do sábado e do domingo.	Creche

ANEXO B: Artigos relacionados à Educação Infantil (2010)

Título	Autor	Mês	Características	Observações
Novos ares: o que aprender com o vento	Luis Souza	Jan/fev	Mesmo sendo invisível, o vento desperta muitas possibilidades de exploração, movimentação e aprendizagem para os pequenos.	Pré-escola
Entre na roda	Lorena Verli	Mar	Brincar de ciranda estimula as crianças a desenvolver movimentos e conhecer como culturas diferentes vivenciam a dança.	Pré-escola
As crianças têm muito o que aprender na creche	Anderson Moço	Abr	Em nenhuma outra fase da vida as crianças se desenvolvem tão rapidamente quanto até os 3 anos de idade. Daí a importância de entender como cada atividade ou brincadeira ensina.	Creche
Teatro e imaginação na pré-escola	Ana Rita Martins		Jogos teatrais permitem que as crianças aprendam e desenvolvam a linguagem corporal.	Pré-escola
Dossiê chupeta: chega de dúvidas	Camila Monroe	Mai	O uso da chupeta tira o sono dos adultos e ao mesmo tempo acalma tanto as crianças	Creche
Brincando de falar	Carolina Monroe	Jun/jul	A poesia é um ótimo recurso para aumentar o universo cultural das crianças e desenvolver a oralidade	Pré-escola
Literatura na Educação Infantil: para começar, muitos livros	Elisa Meirelles	Ago	Garantir o contato com as obras e apresentar diversos gêneros as crianças pequenas, desenvolve o gosto pela leitura desde cedo.	Pré-escola
A regra é clara	Beatriz Santomauro	Set	As crianças criam seus próprios jogos	Pré-escola
Todo dia é dia de brinquedo	Beatriz Santomauro	Out	Brinquedos – a hora de incorporar esses recursos à rotina dos pequenos para garantir diversão e aprendizagem	Pré-escola
Brincar na escola	Bianca Bibiano	Nov	Não basta reservar apenas um tempo para as crianças se divertirem. É preciso organizar os momentos de pesquisa e sistematização.	Pré-escola
Três ideias sobre a aprendizagem	Beatriz Santomauro		Diferentes concepções sobre a aquisição dos conhecimentos originaram o inatismo, o empirismo e o construtivismo.	Psicologia da Educação
O clique que ensina	Fernanda Salla	Dez	Como incluir o uso do computador de maneira adequada na rotina da criança.	Pré-escola
O desenvolvimento da inteligência	Elisangela Fernandes		Explicando como todos podem aprender, Piaget reuniu saberes da Biologia, da Psicologia e da filosofia no conceito do sujeito epistêmico	Psicologia da Educação