

Educação Infantil e Sociedade

Questões Contemporâneas



editora
NOVA HARMONIA

Alexandre Fernandez Vaz
Caroline Machado Momm
(Orgs.)

**Entidades que realizaram e apoiaram o Curso de Especialização
em Educação Infantil MEC/SEB-UFSC/NDI**

Realização:

Governo Federal - Ministério da Educação (MEC)
Secretaria de Educação Básica (SEB)
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)
Centro de Ciências da Educação (CED)
Núcleo de Desenvolvimento Infantil (UFSC)

Apoio:

Grupo de Estudo sobre Política de Educação Especial (GEPEE/UFSC)
Grupo de Estudos e Pesquisas Sobre Infância Educação e Escola
(GEPIEE/UFSC)
Núcleo de Estudos e Pesquisas Educação e Sociedade Contemporânea
(UFSC)
Núcleo Infância, Comunicação e Arte (NICA/UFSC)
Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância
(NUPEIN/UFSC)
Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Atividade Pedagógica
(GEPAPE/FEUSP)
Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Joinville (PMJ)
Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)

Alexandre Fernandez Vaz
Caroline Machado Momm
(Orgs.)

Educação Infantil e Sociedade: questões contemporâneas



editora
NOVA HARMONIA

2012

© Editora Nova Harmonia Ltda. – 2012

Caixa Postal 60

95150-000 Nova Petrópolis/RS

www.editoranovaharmonia.com.br

Conselho Editorial:

Alejandro Serrano Caldera – UAM, Nicarágua

Álvaro B. Márquez-Fernández – Maracaibo, Venezuela

Amarildo Luiz Trevisan – UFSM

Antonio Sidekum – Presidente

Christian Muleka Mwewa – UNISUL/SC

Giovani Meinhardt – IEI Ivoti

Johannes Schelkshorn – Uni-Wien, Áustria

Lindomal dos Santos Ferreira – UFPA

Luiz Carlos Bombassaro – UFRGS

Nadja Hermann – PUCRS

Raúl Fornet-Betancourt – Aachen, Alemanha

Editoração: Oikos

Capa: Juliana Nascimento

Imagem da capa: Desenho de Gil Ribas, 5 anos, fotografado pela professora Pricilla Cristine Trierweiller em 2008 no Núcleo de Desenvolvimento Infantil (NDI/UFSC)

Revisão: Luís M. Sander

Arte-final: Jair de Oliveira Carlos

Impressão: Evangraf

E24 Educação infantil e sociedade: questões contemporâneas / Organizadores: Alexandre Fernandez Vaz e Caroline Machado Momm – Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2012.

189 p.; 16 x 23 cm.

ISBN 978-85-89379-75-5

1. Educação infantil. 2. Educação infantil – Sociedade. 3. Professor – Formação – Educação infantil. I. Vaz, Alexandre Fernandez. II. Momm, Caroline Machado.

CDU 37-053.2

Catálogo na publicação:
Bibliotecária Eliete Mari Doncato Brasil – CRB 10/1184

CAPÍTULO 10

Avaliação na Educação Infantil: velhas tendências e novas perspectivas

Eliana Bhering

Jodete Füllgraf

“Uma criança nunca tira folga de ser criança”

Selton Melo (dito em documentário
sobre o filme “O Palhaço, 2011”).

Nesse artigo, abordaremos o tema da *Avaliação na Educação infantil* levantando algumas possibilidades neste campo. Buscaremos abordar essa discussão de maneira a explorar as formas da avaliação das crianças feita por seus educadores nas unidades de Educação Infantil, assim como explorar as possibilidades de avaliação da qualidade dos processos educativos efetivados nas creches e pré-escolas.

Na área da educação, um dos campos de conhecimento mais candentes na atualidade é a avaliação educacional. Para Souza (2011), “a crescente centralidade que vem sendo atribuída a ela na legislação, nas políticas educacionais brasileiras e no cotidiano escolar, bem como nos estudos e pesquisas é inquestionável”. A autora defende que “diferentes vertentes vem ganhando visibilidade nas políticas, práticas e pesquisas, como avaliação

de desempenho dos alunos, de desempenho docente, institucional, de políticas educacionais, entre outras, evidenciando-se a complexidade e amplitude do campo da avaliação educacional” (SOUZA, 2011).

Para a pesquisadora, a avaliação pode ser utilizada como um instrumento de poder e pode ou não ser utilizada para promover a escola de qualidade. Nesse contexto mais amplo, a autora afirma que:

[...] entendida como um instrumento político, a avaliação tanto pode servir à democratização, como pode ser utilizada como instrumento de discriminação social. Sua forma, seu conteúdo, o uso que se fizer de seus resultados, servem a um ou a outro propósito. O que se quer destacar é que sempre os processos avaliativos trazem um potencial de fazer acontecer, de direcionar a ação, de induzir transformações, qualquer que seja a concepção e características da atividade avaliativa (SOUZA, p. 18, 2011).

Nesse processo de diferentes vertentes da avaliação, a mesma vem se modificando ao longo do tempo no contexto da legislação. A legislação, à medida que se modifica e evolui num movimento de resposta e reação às demandas da sociedade, vem influenciando as diferentes vertentes da avaliação, modificando-a no sentido de ampliar seus formatos e seu uso. Sendo assim, enfatizamos a importância de incorporar a cultura da e a discussão sobre a avaliação na Educação Infantil. Além disso, devemos refletir sobre os diversos âmbitos a serem avaliados, seja a avaliação da aprendizagem, a autoavaliação institucional, a avaliação externa, seja do ponto de vista da avaliação do desempenho docente, e ainda outras vertentes que auxiliam a tomada de decisão para a educação pública.

Durante um longo período, quando nos referíamos à avaliação, tínhamos como foco, quase que prioritariamente, a aprendizagem das crianças numa perspectiva de resultados da aprendizagem, isto é, o que as crianças demonstravam saber fazer ou falar. Dentro desta perspectiva, era possível classificar as crianças de acordo com seu desempenho, na maioria das vezes, representado por números ou pela síntese de conceitos/habilidades. Romper com a função classificatória da avaliação, no sentido de pensar a avaliação como a função de registrar para acompanhar o processo de aprendizagem e refletir sobre o progresso e a trajetória do desenvolvimento da criança, tem sido um desafio.

Infantil: velhas tendências e novas perspectivas

o docente, institucional, de polí-
do-se a complexidade e ampli-
SOUZA, 2011).

ser utilizada como um instru-
para promover a escola de
ra afirma que:

ico, a avaliação tanto pode servir
como instrumento de discrimi-
o que se fizer de seus resultados,
quer destacar é que sempre os
fazer acontecer, de direcionar
se seja a concepção e caracte-
2011).

iação, a mesma vem se
lação. A legislação, a
resposta e reação às
s vertentes da avali-
s e seu uso. Sendo
a da e a discussão
nos refletir sobre
prendizagem, a
nto de vista da
ue auxiliam a

avaliação, tí-
das crian-
e as crian-
ra possi-
ria das
idades.
isar a
ren-
da

Para Füllgraf e Wiggers (2011), a história da avaliação nas creches e pré-escolas parece revelar a influência das diversas teorias que vêm subsidiando o trabalho da Educação Infantil. As ações e procedimentos de avaliação em instituições de Educação Infantil se vinculam a distintas concepções de educação, desenvolvimento e aprendizagem e elementos sociais e culturais tidos como necessários à criança na faixa etária atendida.

Consideramos que a avaliação de crianças na Educação Infantil foi, durante muito tempo, feita por meio da utilização de testes psicológicos ou experimentos que, por exemplo, Piaget desenvolveu para estudar o desenvolvimento cognitivo das crianças. Equivocadamente, esta prática nebulos os avanços na área da Educação Infantil, comprometendo o desenvolvimen to da trajetória das crianças nas instituições de Educação Infantil e, por outro lado, deturpou a contribuição deste teórico para a educação em ge ral. A ênfase era voltada para a performance das crianças e sua capacidade de pensar, fazer coisas pre-determinadas e agir, em vez de avaliar a partici pação das crianças nas situações e interações pedagogicamente planejadas que ocorrem em creches e pré-escolas.

Para refletir sobre estes aspectos, propomos os seguintes questiona- mentos: *quais são as finalidades da avaliação na Educação Infantil? Quais instru- mentos e ações sistemáticas de avaliação na Educação Infantil são utilizadas?* Moro (2011) enfatiza que é muito importante indagarmos: *O que deve ser avaliado e quando? Como avaliar? Que instrumentos e procedimentos utilizar? Para que e para quem avaliar?* Acrescentamos a sugestão de investigarmos quais são as práticas bem-sucedidas de avaliação na Educação Infantil que conhecemos.

Práticas avaliativas na Educação Infantil: algumas considerações

Ao longo do tempo, as práticas avaliativas vêm tentando acompa- nhar a evolução da Educação Infantil e das funções que essa foi assumindo historicamente. Na verdade, historicamente, no sistema escolar e na Edu- cação Infantil, mais especificamente na pré-escola, têm sido amplamente

utilizados modelos de avaliação classificatória. Para Hoffman (1996), a avaliação na Educação Infantil tem sua origem em fatores socioculturais próprios e passa a exigir, nestes tempos de expansão de políticas públicas para o atendimento educacional dessa faixa etária, uma série de reflexões a respeito dos pressupostos fundamentais. A autora indica que:

[...] o modelo de avaliação classificatória se faz presente nas instituições de educação infantil quando, para elas, avaliar é registrar ao final de um semestre (periodicidade mais frequente na pré-escola) os comportamentos que a criança apresentou, utilizando-se, para isso, de listagens uniformes de comportamentos a serem classificados a partir de escalas comparativas tais como: atingiu, atingiu parcialmente, não atingiu; muitas vezes, poucas vezes, não apresentou; muito bom, bom, fraco; e outros (HOFFMANN, 1996, p. 12).

Vários instrumentos foram criados com base em avaliações e testes psicológicos e utilizados ao longo do tempo como inspiração para a construção de documentos de avaliação de crianças, dentre os quais destacamos: fichas avaliativas contendo aspectos do desenvolvimento infantil (objetivas e padronizadas); relatórios individuais com descrição do desenvolvimento produzida de forma mais reflexiva (relatos genéricos, homogêneos e subjetivos); pareceres descritivos; relatório geral das atividades desenvolvidas no semestre ou ano.

Por outro lado, os exemplos acima citados também indicam que a Educação Infantil vem sofrendo influência do Ensino Fundamental e, dessa maneira, utiliza métodos que restringem a avaliação nesse nível de ensino. Como no Ensino Fundamental, na avaliação da aprendizagem das crianças pequenas torna-se presente a busca por definições, tais como a criança consegue fazer isto ou aquilo; essa concepção subsidia a ideia de que a Educação Infantil tem como objetivo central a preparação para a escolaridade posterior.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a função da avaliação nas creches e pré-escolas é a de *acompanhar o desenvolvimento da criança*, evidenciando que a documentação sobre a criança deve acompanhá-la ao longo de sua trajetória nas creches e pré-escolas e ser entregue por ocasião de sua matrícula no Ensino Fundamental para garantir a continuidade dos processos educativos vividos por ela na Educação Infantil.

Füllgraf e Wiggers (2011) indicam que essas orientações precisam ser ampliadas e rediscutidas a partir da alteração da LDBN que torna a pré-escola obrigatória, fortalecendo a ideia de que as crianças devem ser avaliadas de maneira a considerar suas especificidades, o contexto em que estão inseridas (família e escola), as possibilidades desses contextos e ambientes e, acima de tudo, suas relações com as pessoas, objetos e situações. Essa discussão se faz premente e, nesse sentido, estudos e pesquisas sobre as práticas de avaliação na Educação Infantil, assim como sobre os mecanismos e instrumentos para o acompanhamento das crianças devem nos nortear nesta difícil tarefa de avaliar e acompanhar as crianças durante seus anos na Educação Infantil. Tornar a pré-escola obrigatória não nos livra do compromisso de continuar avaliando de maneira coerente com esta etapa da vida e da educação. Para as crianças de 4 e 5 anos, devemos persistir na defesa de que elas possam construir sua trajetória enquanto crianças, usufruindo de sua infância em ambientes que fomentem aquilo que nossas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil nos apresentam para o contexto escolar.

Salientamos que, apesar de existirem inúmeros instrumentos de avaliação de desenvolvimento infantil, na Educação Infantil, essa temática tem sido ainda, infelizmente, pouco pesquisada ou sequer discutida ou explorada, talvez por questões teóricas. No entanto, é necessário nos dedicarmos ao estudo da avaliação na Educação Infantil uma vez que, estando as crianças pequenas inseridas em contextos institucionais e educativos, é imprescindível que tenhamos o domínio e clareza daquilo que estamos propondo e desenvolvendo para as crianças, sobretudo, do conhecimento sobre os caminhos que cada uma das crianças escolhe seguir com nossa ajuda e mediação. É necessário, constantemente, nos perguntar: elas estão bem? O que estão aprendendo? Com quem estão se relacionando? Quando não estão bem, ou inquietas, a que atribuímos estas reações? As questões se complexificam quando pensamos numa perspectiva mais ampla de avaliação, como, por exemplo, na avaliação das diferentes dimensões: dos contextos, dos materiais e infraestrutura e do trabalho da equipe pedagógica, pois a relação entre estas dimensões está intimamente articulada com a qualidade do processo educa-

tivo e a participação e aproveitamento das crianças. Passamos a perguntar: por que oferecemos este espaço organizado desta ou daquela maneira? O que queremos ao apresentar determinados assuntos/materiais? Qual é a ênfase do planejamento pedagógico para esta ou aquela faixa etária?

Nessa direção, Bhering e Abuchaim (2011) indicam que, de acordo com as políticas atuais, a inclusão de avaliação do trabalho das creches e pré-escolas é também responsabilidade das unidades escolares. As autoras defendem que, seja por autoavaliação ou avaliação externa, o diagnóstico tende sempre a auxiliar e subsidiar decisões sobre aspectos que farão a diferença na realidade dos atendidos. Campos (2011) indica que é preciso pensar em formas de ação e instrumentos – guia, orientações – detalhados, práticos, para esses diversos níveis de incidência sobre o que acontece com as crianças.

Com relação à avaliação institucional, interessa-nos mostrar o importante caminho percorrido na Educação Infantil. Isto é, em vez de focarmos a aquisição do conteúdo simplesmente, seria importante ampliar nossa visão sobre os processos de aprendizagem e os contextos que favorecem as relações de aprendizagem. É preciso observar como as crianças reagem frente a determinadas situações e/ou objetos/pessoas. E isso seria muito mais relevante do que simplesmente dizer que ela já reconhece algumas letras ou números. De outra maneira, se a criança demonstra alguma dificuldade consistentemente, como, por exemplo, dificuldade em se expressar verbalmente ou de fazer contato com seus pares e/ou adultos, então uma avaliação mais específica seria recomendada para intervenção apropriada e particular de maneira a possibilitar sua participação da maneira mais efetiva para ela própria e seus pares.

Assim, professores e professoras enfrentam um duplo desafio. Nesta mesma linha, Souza (2011) indica que é preciso olhar em duas direções: (1) redirecionamento das práticas de avaliação da aprendizagem, com vistas a superar seus desserviços e inadequações quando se tem como propósito a democratização da escola; e (2) construção de uma sistemática de avaliação da escola como um todo, isto é, em seus diversos aspectos.

As indicações de Souza podem ser também utilizadas para pensar a avaliação na Educação Infantil. Numa direção, indicamos a questão da qua-

idade dos serviços ofertados nas creches e pré-escolas. De outra parte, focamos a importância da *avaliação no processo pedagógico* como forma de acompanhamento da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças, recomendando diferentes momentos, situações e modos de avaliar. Souza (2011) lembra que esses dois movimentos não são estanques, mas se concretizam de modo articulado e ainda integram o projeto pedagógico da escola a ser construído por todos os participantes da ação educativa.

Há ainda que se considerar o monitoramento do planejamento e da execução daquilo que as políticas indicam; isto é, com a intenção de influenciar as próprias políticas, acompanha-se e monitora-se tanto a capacidade das redes de Educação Infantil quanto as práticas em relação às demandas identificadas. Sendo uma resposta à demanda social com propósitos educacionais, a Educação Infantil deve incluir formas de monitoramento e avaliação das diversas instâncias que a envolvem com o objetivo de garantir ações que sejam pertinentes e adequadas à faixa etária das crianças assim como o respeito às suas características culturais. O quadro abaixo, sucintamente, ilustra esta argumentação: a Educação Infantil, em vez de avaliar somente o desempenho/aprendizagem da criança, deveria incluir como política e prática o monitoramento e avaliação de seus recursos e contextos.

O monitoramento se refere a um conjunto de ações que visa avaliar fenômenos com o objetivo de acompanhar a evolução, mudança e processo envolvidos, e, para o monitoramento, vários aspectos poderiam compor o foco da ação de monitorar envolvendo um número maior de pessoas; já a avaliação está mais voltada para a verificação de resultados e/ou processos em algum ponto no tempo e em local específico. O acompanhamento, no nosso ponto de vista, inclui a observação mais detalhada dos processos envolvidos com vistas a explicar os resultados e desempenhos. É importante ressaltar que, em quaisquer destes níveis, as informações geradas devem subsidiar mudanças que privilegiam o bem-estar das crianças, seu processo de desenvolvimento e aprendizagem, fugindo de análises restritas e classificatórias.

Modelo misto de avaliação para a Educação Infantil: perspectivas qualitativas e quantitativas

Dimensões	Tipo?	Onde?	O quê?	Para quê?	Como?	Por quê?	Stakeholders
Infraestrutura + Recursos humanos + Processos educativos	Monitoramento da rede	Rede	Ambientes, infraestrutura, recursos humanos	Para influenciar políticas	Quantitativo e Qualitativo	Modificar práticas institucionais	Sociedade, Políticos, Profissionais, Comunidades
	Avaliação pedagógica	Unidade Grupos Turmas Docentes	Projeto pedagógico, Planejamento e supervisão pedagógica, Desempenho docente	Para modificar práticas pedagógicas	Auto-avaliação; Quantitativo e/ou Qualitativo	Planejar situações de socialização e aprendizagem	Comunidades, Profissionais, Crianças e Pais
	Acompanhamento	Grupos Turmas	O trabalho da criança	Para enriquecer oportunidades	Qualitativo e/ou Quantitativo	Criar oportunidades pertinentes para cada criança	Profissionais Pais, Famílias, Crianças

A avaliação na Educação Infantil, no nosso ponto de vista, deveria se constituir de várias estratégias no intuito de analisar as condições criadas para o trabalho com as crianças nas creches e pré-escolas. Monitorar a rede, avaliar a proposta, trabalho pedagógico e desempenho docente e acompanhar o desenvolvimento da criança são igualmente importantes. No entanto, são tarefas distintas que podem incluir diferentes profissionais e pessoas ao longo do processo.

A avaliação que inclui a participação de seus *stakeholders*, (todos aqueles que, de alguma forma, se beneficiam daquilo que está sendo oferecido), por exemplo, é sempre bem-vinda para que o processo seja avaliado da maneira mais pertinente e construtiva possível. A autoavaliação e a avaliação externa são técnicas que trazem informações que, muitas vezes, impactam nossas crenças e práticas, alertando-nos para aspectos até então pouco ou nada considerados e às vezes, até evitados. É nesses momentos que mais se verifica crescimento e amadurecimento pessoal, profissional e institucional.

O monitoramento das possibilidades que a rede oferece, desde sua distribuição de recursos, alocação física até a supervisão do trabalho das

unidades e ações de formação, incrementa o projeto político-pedagógico das unidades, enriquece os ambientes e inspira o desempenho da equipe docente priorizando as oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem das crianças. O acompanhamento das crianças pode ser feito de diversas maneiras, dependendo do foco a ser adotado: o acompanhamento das habilidades adquiridas, dos processos desencadeados nas situações educativas ou ainda seu envolvimento (PORTUGAL; LAEVERS, 2010) com as diversas atividades, experiências e momentos vividos nos espaços construídos.

Diante dessas indicações, podemos destacar alguns exemplos de monitoramento, assim como alguns caminhos para avaliação institucional na Educação Infantil. Desde 1995, o documento “Critérios para um Atendimento em Creche que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças”, elaborado por Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg e publicado pelo Ministério da Educação e Cultura, constitui um importante referencial na busca desse movimento de autoavaliação, além de trazer especificações relativas à organização e ao funcionamento interno das creches. Este importante documento fala de práticas concretas a serem adotadas no trabalho com as crianças. Ele vem acompanhado de vídeo e cartaz ilustrativo que pode ser utilizado em programas de formação de professores, assim como em discussões pedagógicas nas unidades de Educação Infantil e equipes de secretarias e em outras ações de formação e debates. Salientamos ainda que, nesse documento, ressaltam-se os diversos aspectos que devem ser levados em consideração em uma creche cujo trabalho se volta para contribuir para o desenvolvimento integral e saudável da criança.

Em 2006, foi elaborado o documento “Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil”, que foi publicado no sentido de direcionar a política de atendimento em creches e pré-escolas, contendo diversos objetivos relacionados principalmente à promoção da qualidade no atendimento infantil. Esse documento contribui com reflexões para a elaboração de proposta pedagógica/curricular e contém referências de qualidade para a Educação Infantil, que podem/devem ser consideradas no processo de avaliação na creche e na pré-escola.

Outra importante proposta para a Educação Infantil, intitulada *Indicadores da Qualidade na Educação Infantil*, de 2009, foi elaborada pelo MEC,

UNICEF, Ação Educativa, Fundação Orsa, UNDIME e teve participação da sociedade civil. Essa proposta apresenta subsídios para autoavaliação escolar, sugerindo critérios para análise do trabalho em realização nas creches e pré-escolas, por meio de um processo participativo aberto a toda comunidade³⁸. Os indicadores estão baseados nos *Critérios para um Atendimento em Creche que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças* e nos *Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil*.

Vale destacar que, em quaisquer dos níveis de avaliação, alguns critérios devem ser selecionados de maneira a refletir a realidade e cultura em questão, lembrando sempre que a avaliação deve ser capaz de identificar os elementos que compõem a situação, indicando o estado da presença deles na respectiva situação. Os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil, para serem utilizados pelas unidades como forma de revisão e análise do trabalho, também são um exemplo de como fazer avaliação na Educação Infantil. Instrumentos de autoavaliação podem ser muito úteis para dirigir ações de formação continuada e durante os processos de planejamento e supervisão pedagógica.

Esse conjunto de documentos parte de uma perspectiva que está relacionada aos direitos fundamentais da criança. Para Bhering e Abuchaim (2011), “a infância merece respeito às suas particularidades e, independentemente do método utilizado para avaliação, a qualidade deve partir dos direitos garantidos por lei”. Para as autoras, “a avaliação de qualidade, sendo realizada sistematicamente a partir de parâmetros equilibrados e pertinentes, é também fonte de recursos e conteúdo para os processos de formação continuada dos professores e equipes pedagógica e gestora”.

³⁸ O processo de discussão inclui a divisão de participantes em sete grupos. Cada grupo discute uma das dimensões, respondendo a perguntas sobre a instituição. Para cada indicador, é atribuída uma cor: verde, quando está tudo bem em relação àquele aspecto; amarelo, quando há necessidade de atenção em alguns pontos; e vermelho, quando há necessidade de intervenção rápida. Depois da discussão em pequenos grupos, há um momento de plenária, quando as sete dimensões são discutidas pelo grupo. Como conclusão do processo é sugerido que se faça um plano de ação para que as situações pendentes sejam resolvidas (BHERING, ABUCHAIM, 2011).

Com base nos estudos e avaliações e nos documentos oficiais citados, é preciso levar em conta as diferenças de contexto e cultura das unidades avaliadas. Nessa direção, vale dizer que a qualidade da Educação Infantil se baseia em quatro importantes pilares: 1. Ambiente saudável, que ofereça estímulos/desafios, proteção e segurança; 2. Oportunidades orientadas para a aprendizagem ativa e desenvolvimento; 3. Reconhecimento das individualidades e diferenças sociais e culturais; 4. Relações positivas e que fomentem o desenvolvimento integral (BHERING; ABUCHAIM, 2011).

Com relação ao ambiente coletivo saudável que ofereça estímulos, desafios, proteção e segurança, Silva e Souza (2011) indicam que “[...] na educação infantil, o modo como o ambiente é organizado interfere positivamente ou negativamente na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças atendidas”. Para as autoras, a Psicologia Ambiental³⁹ contribui para a compreensão do conceito de ambiente não apenas em seus aspectos físicos, mas considerando seu caráter multifacetado: “[...] ambiente é um conceito que engloba aspectos e dimensões variados, incluindo identidade pessoal, segurança, conforto, privacidade, contatos sociais, entre outros. A organização do espaço físico é apenas uma entre essas dimensões, e ela influencia não só no comportamento dos indivíduos como é influenciada por eles”⁴⁰.

A avaliação da qualidade de ambientes de Educação Infantil é uma realidade em vários países, e pesquisas sobre este assunto vêm sendo desenvolvidas ao longo do tempo. No Brasil, a pesquisa *A educação infantil no Brasil: avaliação qualitativa e quantitativa*, coordenada por Maria Malta Campos, foi desenvolvida pela Fundação Carlos Chagas, em 2009-2010, em parceria com MEC/BID⁴¹ com o objetivo de avaliar os ambientes de creches e pré-escolas em capitais nas diferentes regiões do país. Para Maria Malta

³⁹ Para aprofundar a abordagem ecológica leia BHERING, Eliana; SARKIS, Alessandra. A. Modelo Bioecológico de Bronfenbrenner: implicações para pesquisas na área da educação infantil. *Revista Hortizantes*, v. 27, n. 2, jul./dez. 2009.

⁴⁰ Existem vários instrumentos e documentos que auxiliam na avaliação dos ambientes educativos, e cada país, levando em conta sua realidade específica, faz diferentes usos desses materiais. Para aprofundar, ver Campo-de-Carvalho (1993), Bhering e Abuchaim (2011).

⁴¹ Para aprofundar ver FCC – Relatório final (2010), Campos et al. (2011).

Campos, a Educação Infantil é um campo em construção com muitas regiões de ambiguidade, e, assim, questiona como poderia ser pensada uma avaliação para esse nível de ensino. Na pesquisa por ela coordenada, optou-se por avaliar não as crianças, mas as condições para o trabalho pedagógico, as condições do ambiente onde a criança passa seu tempo enquanto está na instituição de creche e/ou pré-escola. A partir de vários levantamentos realizados pela equipe de pesquisa, foram selecionadas as escalas ITERS-R – *Infant and Toddler Environment Rating Scale* e ECERS-R – *Early Childhood Environment Rating Scale*, conhecidas e utilizadas internacionalmente como instrumentos de avaliação do ambiente de instituições de Educação Infantil (FCC, 2010).

Estas escalas são compostas por sete subescalas (espaço e mobiliário; rotina de cuidado pessoal; falar e compreender/linguagem e raciocínio; atividades; interação; estrutura do programa e pais e equipe). Com 39 e 43 itens respectivamente, sendo que cada item possui uma série de indicadores que identificam a presença ou ausência de importantes aspectos para o cotidiano de creches e pré-escolas, elas indicam se a qualidade é inadequada, mínima, boa ou excelente. Os autores destas escalas, Thelma Harms, Debby Cryer e Richard Clifford, defendem que há inúmeras possibilidades para a seleção dos aspectos a serem avaliados no que diz respeito aos ambientes organizados para crianças pequenas, mas ressaltam que os que estão reunidos nestas escalas retratam a preocupação com as oportunidades que são essenciais para o desenvolvimento pleno e integral das crianças.

Campos (2011) destaca que o instrumento utilizado na pesquisa parte “de um currículo bastante aberto, de uma proposta que pressupõe que as crianças tenham autonomia para escolher suas atividades, se em grupos, maiores ou menores, o tempo que querem despende. O instrumento parte também de uma proposta com ambientes diversificados, com bastante material, acesso direto a eles”. A escala pressupõe que, concomitantemente às atividades direcionadas pelas professoras e professores, ocorram atividades livres, que são estimuladas pelo fácil acesso a diferentes materiais e pela disponibilidade de diversos cenários e contextos.

A avaliação com as escalas é feita por meio de observação guiada por descritores, conforme dito acima, indo do “inadequado” ao “excelente”.

Seus indicadores estão dispostos de maneira a revelar a possibilidade e o caminho criados para um ambiente que acolha a criança e, ao mesmo tempo, a desafie, mantendo sua segurança, saúde e bem-estar, além de promover também um ambiente saudável e agradável para o adulto (BHERING; ABUCHAIM, 2011).

Fúlvia Rosemberg (2010) destaca que a referida pesquisa constitui *um passo adiante dessa longa marcha* que tem sido a busca para a implementação de uma política de Educação Infantil democrática no Brasil. A pesquisadora justifica argumentando que a pesquisa integra duas dimensões: as observações realizadas a partir de instrumento de observação de ambiente coletivo, a utilização das escalas ITERS-R e ECERS-R, e o que ocorre em creches e pré-escolas, ao agregar outros documentos às escalas. Assim, na pesquisa, foi possível explorar uma dimensão macro sobre o cotidiano das unidades⁴².

É preciso considerar que, dentro do amplo leque de tipos de instrumentos de avaliação de crianças (escalas, listas, testes, jogos, entre outros), acreditamos que as escalas de desenvolvimento podem, muitas vezes, subsidiar e qualificar as ações dos professores e professoras em creches e pré-escolas. No entanto, o uso desses instrumentos, por avaliarem as crianças sem levar em consideração a dinâmica de suas atividades e relações no contexto da creche e pré-escola, precisa ser mais amplamente discutido. Isto é, acompanhar o desenvolvimento infantil de maneira sistemática e organizada nos auxilia a visualizar cada uma das crianças que estão num determinado grupo, ampliando, assim, o escopo do planejamento pedagógico para o grupo em questão e ampliando nossa visão sobre cada criança em relação ao grupo ao qual pertence. Assim, deve-se tomar cuidado nos diversos usos destes instrumentos, que, se analisados isoladamente, podem restringir nossa visão sobre o desenvolvimento infantil e as funções (e valor) da Educação Infantil. Por outro lado, se utilizados respeitosa e conscienciosamente, poderão agregar e inspirar novas possibilidades e tendências de acompanhamento do desenvolvimento e da educação da criança pequena.

⁴² Para aprofundar, vide Relatório da Pesquisa; acesso: www.fcc.org

Esses exemplos de monitoramento de redes e avaliação dos ambientes e recursos (como, por exemplo, as escalas americanas, ITERS-R para creche, e ECERS-R para pré-escola, que avaliam os ambientes das unidades em que as crianças passam a maior parte do tempo), avaliação do desempenho docente (como, por exemplo, o roteiro americano de avaliação intitulado CLASS – *Classroom Assessment Scoring System* (PIANTA; LA PARO; HAMRE, 2008), que privilegia a observação das interações entre os adultos e as crianças revelando a natureza das relações no processo de aprendizagem e socialização, ou o CIS – *Caregiver Interaction Scale*, que tem o mesmo objetivo de avaliar interações, material não publicado datado de 1989; no entanto, tem sido amplamente utilizado em pesquisas) e acompanhamento das crianças (escala de envolvimento, que se volta para a observação da participação e envolvimento das crianças com o que lhes é oferecido ou com aquilo que elas se interessam por fazer, 2010) podem e devem ser explorados e (re)construídos.

Os exemplos anteriores de avaliação institucional, assim como o referencial apresentado sobre avaliação de ambientes coletivos, remetem para a necessária discussão sobre a compreensão da avaliação na Educação Infantil, assim como sobre metas para a promoção da qualidade do atendimento a ser oferecido em creches e pré-escolas. É importante considerar que as discussões sobre o uso de instrumentos de avaliação para Educação Infantil no Brasil têm sido ampliadas com a realização da pesquisa acima citada, assim como a partir da utilização dos Indicadores de Qualidade na Educação Infantil (MEC, 2009) em diversos municípios brasileiros. Seria importante que, no Plano Nacional de Educação, fossem incluídas metas para além da cobertura, indicando a preocupação com ambientes saudáveis e desafiadores para as crianças pequenas.

É necessário refletir sobre o uso de diferentes formas de avaliação na Educação Infantil e sobre a construção e o uso de instrumentos de avaliação no que diz respeito à sua estrutura e formato. É igualmente importante que se discuta sobre o uso das informações geradas por quaisquer instrumentos de avaliação, seja da criança ou institucional – processos pedagógicos e arranjo dos ambientes.

Precisamos refletir sobre os objetivos da avaliação proposta e decidir se estes auxiliam a melhoria das práticas nas creches e pré-escolas. Na verdade, é preciso evidenciar que, para além da avaliação da aprendizagem das crianças, precisamos estar atentos para as questões relacionadas à qualidade do atendimento, aos currículos adotados explícita ou implicitamente, ao tipo de formação das professoras, professores, educadores e técnicos, à organização interna dos serviços existentes, ou seja, questões que incidem diretamente sobre a natureza das experiências vividas pelas crianças em creches e pré-escolas (CAMPOS; HADADD, 1992).

A avaliação das crianças só faz sentido se confrontada com as possibilidades oferecidas a elas nos contextos educativos. Desta maneira, revelam-se as várias facetas que levam à aprendizagem significativa, em vez de centralizar a atenção no fracasso ou sucesso desta ou daquela criança. É muito importante que, ao avaliar, estejamos atentos àquilo que propomos no ambiente educativo e nos espaços de interações e relações. Acreditamos hoje que o contexto tem papel importante nas relações das pessoas, seja em nível social ou educacional.

Destacamos que, na avaliação da Educação Infantil, o foco deve estar voltado para a construção de ações pedagógicas (planejamento e atividades) que expandam as oportunidades de aprendizagem e de relações entre crianças e adultos; isto é, a informação gerada deve subsidiar as práticas e o planejamento na creche e pré-escola. Passaremos agora a discutir mais especificamente a avaliação da aprendizagem na Educação Infantil, ou seja, as estratégias de acompanhamento do desenvolvimento da criança.

Acompanhamento do trabalho pedagógico e avaliação da aprendizagem

Para Zilma de Oliveira, a avaliação do desenvolvimento infantil deve atuar como recurso para auxiliar o progresso das crianças, e, nesse sentido, o professor/professora deve servir-se de modelos de avaliação de desenvolvimento voltados para a detecção de zonas de desenvolvimento proximal de cada criança, para buscar conhecer caminhos emergentes (OLIVEIRA, 2005).

Nessa perspectiva, a avaliação deve ter como propósito acompanhar o desenvolvimento das crianças e possibilitar planejamentos futuros, uma vez que a avaliação acompanha todo o agir pedagógico com a principal função de dialogar com o ensino e a aprendizagem das crianças. Assim sendo, é necessário que ela esteja a serviço dos aprendizados e que o professor e a professora tenham como objetivo o progresso das crianças.

Essa perspectiva de avaliação se desenha a partir do importante papel de fornecer subsídios para que professoras e professores conheçam melhor as crianças com quem trabalham, possibilitando o acompanhamento do processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças vivido na Educação Infantil, e o compartilhem sempre com os pais e/ou responsáveis por elas.

No entanto, só podemos considerar que estamos avaliando nossas crianças quando selecionamos criteriosamente os aspectos a serem avaliados, verificando se as estratégias que escolhemos para avaliá-las são as mais adequadas para obter elementos que nos possibilitem comparar avanços, analisar as intervenções que fizemos e definir o que é necessário para impulsionarmos a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças (MEC, 2006), e, sobretudo, se são capazes de revelar a natureza, conteúdo e interações das situações desenvolvidas com e para as crianças.

As instituições de Educação Infantil, sob a ótica da garantia de direitos, são responsáveis por criar procedimentos para a avaliação do trabalho pedagógico e das conquistas das crianças. Assim sendo, para assegurar a sistematização e o constante redimensionamento das ações cotidianas, o professor e a professora deverão utilizar-se de procedimentos para registro e acompanhamento do trabalho pedagógico e avaliação do desenvolvimento das ações e das crianças (BRASIL, 2009a).

A avaliação é concebida como uma ferramenta que dá ao professor e à professora oportunidade de refletir sobre a prática pedagógica na busca de melhores formas para promover as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças. Esta deve ter por base todo o processo pedagógico,

[...] as atividades propostas e o modo como foram realizadas, as instruções e os apoios oferecidos às crianças individualmente e ao coletivo de crianças, a forma como o professor respondeu às manifestações e às interações das

crianças, os agrupamentos que as crianças formaram, o material oferecido e o espaço e o tempo garantidos para a realização das atividades [...] (BRASIL, 2009a, p. 16).

Por intermédio dessas ações, acredita-se que os profissionais envolvidos no processo tenham elementos para nortear as atividades que visam à ampliação das práticas desenvolvidas cotidianamente. Ou seja, as atividades devem ter a finalidade de acompanhar e repensar o trabalho realizado. Neste sentido devem garantir:

I - a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano; II - a utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns, etc.); III - a continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental); IV - documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil; V - a não retenção das crianças na Educação Infantil (BRASIL, 2009a, Art. 10).

As indicações postas no Artigo 10 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil apontam que os processos de avaliação estão intimamente imbricados com os processos de planejamento das ações educativas levadas a efeito no cotidiano das instituições de Educação Infantil. Ela deverá ser formativa, ou seja, realizada ao longo do processo visando aperfeiçoá-lo – não sendo conveniente o seu uso para rotular, enquadrar, emitir juízo, comparar, quantificar, julgar ou prestar contas para alguém, ou, ainda, para a simples constatação de problemas. Ao contrário, a avaliação deve subsidiar melhoras tanto no planejamento quanto na execução do processo, nas relações entre e com as crianças e, principalmente, no ambiente que deve ser fomentador de aprendizagens significativas.

Para a sistematização do planejamento, registro e avaliação, conforme desenvolvido por Wiggers (2011), pode-se fazer uso de diferentes estratégias, tais como: registros em cadernos; relatórios; diários de classe; registros de acompanhamento dos avanços e conquistas das crianças; registros individuais e coletivos; organização de portfólios; dossiês; arquivos biográficos que registram um conjunto de ações desenvolvidas pelas crianças ao

longo do período em que permanecem no estabelecimento, permitindo a reconstrução do processo vivido pela criança, bem como expressar inúmeras vozes (pais, crianças, professores e professoras); contatos e depoimentos de pais; comentários de colegas, entre tantas outras estratégias que podem ser criadas e adaptadas por todos aqueles que se incumbem da sistematização dos processos de aprendizagem e desenvolvimento da criança. As estratégias escolhidas para sistematizar o trabalho de avaliação e monitoramento das crianças devem refletir as escolhas feitas pedagogicamente; isto é, a equipe pedagógica, com seus projetos político-pedagógicos e planejamentos, cria formas de monitorar seu trabalho e avaliar a participação das crianças nas situações de aprendizagem, de brincadeiras e de relações.

De qualquer modo, consideramos que a avaliação na Educação Infantil é um processo formativo e contínuo que utiliza diversos procedimentos para descrever de forma relevante, significativa e compreensiva o que a criança sabe e pode fazer, refletindo sobre o percurso da aprendizagem, bem como produzindo material para apoiar o planejamento na tomada de decisões para novas aprendizagens.

Por meio dessas inúmeras possibilidades e a fim de viabilizar o planejamento, a avaliação e o replanejamento das ações, a observação e o registro tornam-se importantes instrumentos para o professor e a professora no processo de avaliação. Este exercício – o de planejar, observar, registrar e analisar – deve ser integrado ao trabalho pedagógico, tornando-o parte da rotina e trabalho na unidade.

Práticas de observação e registro

Kramer destaca que

[...] uma proposta pedagógica é um caminho, não é um lugar. Uma proposta pedagógica é construída no caminho, no caminhar. Toda proposta pedagógica tem uma história que precisa ser contada. Toda proposta pedagógica possui uma aposta. Nasce de uma realidade que pergunta e é também a busca de uma resposta. Toda proposta é situada, traz consigo o lugar de onde fala e a gama de valores que a constitui. Traz também as dificuldades que enfrenta, os problemas que precisam ser superados e a direção que a

orienta. E essa sua fala é a fala do desejo [...] nunca uma fala acabada, não aponta o lugar, a resposta, pois, se traz a resposta, já não é uma pergunta. Aponta, isso sim, um caminho também a construir (KRAMER, 2001).

Para Füllgraf e Wiggers (2011), o registro são as “pegadas desta caminhada”, e a avaliação vai definir os novos passos que deixarão novas “pegadas”. Estas devem levar em consideração as diferentes faixas etárias e características da criança e do desenvolvimento. Para trilhar o caminho e acompanhar as “pegadas” das crianças nas diversas turmas de creche e pré-escola, é preciso um material que permita a compreensão do processo ensino-aprendizagem e favoreça a aproximação entre escola e família. Para registrar estas pegadas, é preciso descrever o caminho, indicando as contribuições dos planos e trajetórias das crianças em relação àquilo que disponibilizamos e orientamos.

Dessa forma, sugerimos que a prática de avaliação na Educação Infantil dê mais importância aos processos que aos resultados; para isso é necessário que professores e professoras desenvolvam a capacidade de abrir “os olhos, de olhar e enxergar com o intuito de desvelar” o que as crianças aprendem. Defendemos que na Educação Infantil a avaliação das crianças deve incluir maior ênfase em aspectos tais como as interações entre pessoas, pessoas e objetos, e o envolvimento dessas nas atividades e diálogos propostos, ressaltando as suas contribuições, conclusões, planos, interesses, parcerias e ideias.

Registrar estes caminhos é revelar o conteúdo das discussões, é descrever a contribuição de cada uma das crianças no processo de construção do conhecimento e de relações, é fazer perguntas para conhecer melhor a situação e as motivações dos envolvidos para a participação nas atividades, é desenvolver uma atitude de exploração e investigação sobre os conteúdos tratados e a reação do grupo e de cada criança no cotidiano. Registrar para avaliar significa falar sobre as dificuldades e avanços, comparando o antes e o depois, buscando informações que melhor descrevam a participação da criança. Este registro deve ser detalhado o suficiente de maneira a visualizar o caminho para ações, pensamentos e atitudes mais complexas ao se defrontarem com novas situações e problemas. Descrever superficialmente

estes caminhos não nos dá informações profundas e significativas para avançar nas situações pedagógicas.

Atualmente, contamos com vários instrumentos que podem enriquecer a prática avaliativa fornecendo informações sobre a criança e seu percurso na instituição. Todas essas formas de acompanhamento, citadas anteriormente, podem auxiliar os professores e professoras a verificar avanços significativos, as dificuldades e o próprio processo de construção de conhecimento.

Desse modo, os documentos do grupo, as observações realizadas pelos professores, o acervo de fotos, os registros, os relatos, as produções das crianças, as atividades individuais, as avaliações individuais e do grupo são instrumentos que possibilitam contar e recontar uma história, assim como servem de material de reflexão sobre as ações planejadas.

A escolha e sistematização desses instrumentos para a avaliação de nossas ações e as das crianças possibilitam a reflexão, assim como maior entendimento dos processos de desenvolvimento e aprendizagem de cada criança. Diante dessas indicações, sugere-se que a observação criteriosa constituída por aspectos orientadores deve ser pensada na proposta pedagógica como um valioso instrumento que nos possibilita olhar, ouvir as crianças, perceber todas as suas manifestações e as diferenças entre elas. Esse olhar deve ser estudioso, curioso, questionador e pesquisador. Para dar concretude ao que observamos, é necessário fazer o registro, que deve ser compreendido como instrumento que permite reflexão, melhor organização do pensamento e, ao mesmo tempo, possibilita retratar e socializar as histórias dos sujeitos e da instituição (FARIA; SALLES, 2007, p. 37-38).

O registro pode ser feito a partir de critérios discutidos amplamente e acordados entre os membros da equipe pedagógica, de maneira a poder ser tema de debate nas reuniões pedagógicas – de planejamento e formação continuada. O formato do registro será fruto dessas discussões e observações do cotidiano das creches e pré-escolas e deve ter como foco não somente dizer o que, mas como foi feito.

Nesse caminho, é necessário observar o movimento do grupo, suas preferências, suas dificuldades, alegrias, brincadeiras, a forma como ocu-

pam os mais diferentes espaços, como se organizam, como conflitos surgem e como são resolvidos e o que o surgimento desses conflitos desencadeia. Esse olhar cuidadoso do professor e da professora possibilita avaliar o desenvolvimento do trabalho para que se possa redimensionar o processo, quando necessário.

Desse modo, a prática do registro do desenvolvimento de nossas propostas e das vivências das crianças nas aulas se constitui num elemento de fundamental importância na avaliação dos objetivos propostos. Os registros permitem levantar subsídios para o replanejamento oferecendo dados para redimensionar nossa prática/atuação junto às crianças.

Registrar é comprometer-se com a própria prática e com a coerência dessa prática, que vai sendo discutida num processo de formação permanente da equipe responsável. Assim, os registros semanais contemplam tanto o trabalho coletivo no grupo assim a individualidade de cada criança e procuram revelar o movimento do trabalho pedagógico realizado no grupo e das aprendizagens e desenvolvimento de cada criança.

Sugerimos a organização de um roteiro de observações onde podemos fazer anotações rápidas que possam ser ampliadas parcial e/ou integralmente em outro momento, após o tempo com as crianças. Podemos ainda selecionar determinadas cenas e/ou crianças, tomando cuidado para não dirigir o olhar sempre para as mesmas crianças ou momentos. É importante incluir observações sobre todas as crianças nas diversas situações e momentos do dia, assim como também é importante saber o que podemos esperar das crianças para que nossos parâmetros não sejam ou muito inferiores ao que elas podem realizar ou muito exigentes em relação ao que elas demonstram conseguir e querer fazer. Estudar o desenvolvimento infantil e a aprendizagem é um ótimo recurso para subsidiar nossas avaliações de processo.

Apresentamos abaixo uma sugestão de roteiro de observação na Educação Infantil utilizado na disciplina de Prática de Ensino do Curso de Pedagogia da UDESC, de autoria de Costa (2006).

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

1. Como foi a entrada e a saída das crianças? E os outros momentos da rotina (troca, higiene, lanche, sono)?
2. Como foi a participação das crianças? Demonstraram interesse/entusiasmo? Em quê? Quais os momentos de maior concentração? Como as crianças se organizaram nos diversos momentos? Surgiram novas parcerias?
3. Houve conflitos? Quem desencadeou? O que foi feito? Deu certo? Que hipóteses teria para solucionar?
4. As situações e atividades propostas foram apropriadas às crianças e ao momento? Como foram apresentadas/introduzidas ao grupo? O que foi positivo? O que ficou faltando, ou o que poderia ser encaminhado de outra forma?
5. Onde foram realizadas as atividades? Houve mudança na disposição dos móveis? Como os materiais foram organizados e utilizados?
6. Como as crianças reagiram à organização espacial proposta? Fizeram modificações? Interagiram? Ignoraram alguma proposta? Qual foi o espaço mais procurado?
7. Que assuntos surgiram nas conversas e brincadeiras das crianças? É relevante incorporá-los no projeto de trabalho? Como poderiam ser aproveitados?

Esse roteiro demonstra que a observação do desenvolvimento cotidiano da criança é o principal instrumento de avaliação, assim como o registro do cotidiano educativo. De outra parte, esse roteiro se constitui numa possibilidade dentre inúmeras outras possíveis para o desenvolvimento da capacidade de observação e registro do professor e da professora. Füllgraf e Wiggers (2011) enfatizam que *a observação é o ponto de partida para o processo de avaliação, e o registro é a garantia da consideração dos fatos e situações importantes e reveladores assim como a base para o planejamento do trabalho pedagógico*

cotidiano. Para as autoras, a avaliação das crianças nos traz para mais perto delas, aprofunda nosso conhecimento sobre elas, analisa a dinâmica do grupo com um todo, das relações estabelecidas, dos conflitos e dos interesses individuais, e nos ajuda a compreender como as crianças aprendem e expandem seu conhecimento.

Barbosa e Horn (2008) destacam que o acompanhamento da aprendizagem precisa ser realizado constante e sistematicamente. Para isso, é preciso utilizar diferentes tipos de instrumentos de observação, registro e análise. Segundo as autoras, outros exemplos de instrumentos podem ser utilizados no cotidiano, tais como:

- Diário de campo (caderno de registro do professor e da professora);
- Diário de aula (instrumento no qual o professor e a professora planejam suas atividades e relatam os acontecimentos);
- Livro da vida ou memória do grupo (diário, espaço coletivo de registro);
- Planilhas, entrevistas, debates ou conversas;
- Relatórios narrativos de acompanhamento das crianças e relatórios narrativos de estudos realizados;
- Auto-avaliação, trabalho de integração e consolidação dos conhecimentos;
- Coleta de amostras de trabalhos;
- Fotografias e gravações em vídeo e em som;
- Depoimentos de pais;
- Comentários de colegas;
- Teorias de desenvolvimento, aprendizagem e ensino.

Por fim, gostaríamos de destacar a necessidade de que os professores e professoras pensem sobre as orientações de sua instituição para a avaliação e acompanhamento da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças com as quais trabalham. Assim, tomamos de empréstimo as questões

lançadas no Caderno 4 do Programa de Formação Proinfantil do MEC, que traz os seguintes questionamentos:

Quais são essas orientações? Como você acompanha o desenvolvimento e aprendizagem das crianças com as quais você trabalha? Que atividades você realiza com o objetivo de avaliar as crianças? Existem reuniões para discutir especificamente as práticas de avaliação? Como o seu trabalho é avaliado pela instituição? Quais instrumentos são utilizados nesse processo? Como é feita a avaliação de sua instituição? Qual a participação dos pais nesse processo? (MEC, Programa de Formação Proinfantil, 2003). O material do curso pode ser acessado no seguinte endereço eletrônico: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/>.

Destacamos o registro como importante instrumento de trabalho, mas evidenciamos que o registro diário é a marca de cada professor e professora. Para Füllgraf e Wiggers (2011), esse é o espaço específico de cada um, uma vez que não há regras nem forma para escrever sua experiência, mas é preciso escrever de maneira que, ao ler, nos remetamos à experiência, situação ou atividade podendo trazer interpretações relevantes para novas situações. O registro recebe a feição e o jeito de cada professor e professora, é uma documentação para cada um e para cada grupo de crianças, diz respeito à sua vivência particular. Dessa forma, o registro não pode ser concebido nem utilizado como forma de controle de qualquer coordenador ou supervisor, mas como elemento de reflexão de seu autor e de informações ricas e pertinentes. Os registros devem conter informações suficientes e com profundidade para que possamos falar sobre as crianças de maneira respeitosa e construtiva.

Indicamos, como Hadji (2001), a existência de características fundamentais da avaliação na Educação Infantil que correspondem a quatro tarefas: *elaborar dispositivos de observação*, ou seja, a avaliação deve ser baseada

na observação criteriosa e no registro cuidadoso das atividades cotidianas das crianças de modo a revelar o que é único a cada uma; *interpretar os dados coletados*, ou seja, requer um trabalho de análise reflexiva e de busca de compreensão das observações recolhidas; *comunicar*, ou seja, providenciar informações para partilhar com as famílias; e *remediar*, ou seja, usar essas informações para estender e ampliar as oportunidades de aprendizagem (PILOTTO, 2009, p. 114).

Por fim, destacamos que na Educação Infantil valorizamos as experiências nas quais as crianças podem se identificar para descobrir e interagir com o mundo à sua volta. O respeito às suas características nesta etapa da vida é primordial tanto para o planejamento das atividades para elas como, sobretudo, para a avaliação das condições que as põem em contato com pessoas, objetos e situações dentro de sua cultura. Estamos atentos aos processos, ao desenvolvimento, à trajetória individual e do grupo ao qual pertencem. Assim sendo, a avaliação das crianças acompanha este esforço – é descrever, ilustrar e, acima de tudo, valorizar suas contribuições e colocações.

Algumas considerações

Finalizamos esse artigo indicando que há imensas possibilidades de práticas de avaliação na Educação Infantil, seja de acompanhamento e monitoramento do trabalho pedagógico ou através da utilização de estratégias de avaliação, monitoramento e acompanhamento das práticas e seus contextos e das políticas.

Podemos dizer que a avaliação na Educação Infantil é recente, configura-se em processo complexo e, por isso, merece a atenção de seus profissionais, pesquisadores e formadores. Para tanto, defendemos que a utilização de variados métodos de observação e registro, para a avaliação deve ser discutida pela equipe escolar e constantemente revista para garantir ambientes promotores de aprendizagem significativa e relações positivas.

Nesse sentido, finalizamos indicando que a avaliação das crianças deve retratar e considerar toda a cadeia de recursos que viabilizam o trabalho com elas, sendo que a ênfase deixa, então, de ser o desempenho dela,

passando a ser o resultado do conjunto de recursos e esforços depositados na iniciativa da Educação Infantil, assim como do trabalho das equipes na mobilização e disponibilização de recursos. Assim sendo, a avaliação na Educação Infantil deve visar à ampliação de práticas educativas de qualidade na ação direta com as crianças, respeitando seus direitos fundamentais. A avaliação e o monitoramento na Educação Infantil são uma das formas de garantir que estamos seguindo na direção que pleiteamos no conjunto de leis e diretrizes nacionais.

Referências

- ARNETT, J. *Arnett Caregiver Interaction Scale*. Manuscrito não publicado, 1989.
- BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. *Projetos pedagógicos na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2008. 128 p.
- BHERING, E.; ABUCHAIM. A qualidade dos ambientes. *Revista Escola Pública: Avaliação Educacional*, São Paulo: Editora Segmento, 2011, p. 30-43.
- _____; FÜLLGRAF, J. Planejamento na Educação Infantil: intenções, reflexões e desejos. *Revista Educação: Publicação Especial – Educação Infantil*, São Paulo: Editora Segmento, 2011, p. 44-59.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. Organização do texto: Juarez de Oliveira. São Paulo: Saraiva, 1990. 168 p. (Série Legislação Brasileira).
- _____. Ministério da Educação. *Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças*, Brasília, DF MEC/SEF/COEDI, 1995.
- BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*. Brasília, DF, 1996a.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Material do Curso de Formação Proinfantil. Brasília, DF: MEC, 2005. Disponível em <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/>. Acesso em: 03/12/2011.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil*. Brasília, DF: MEC, 2006a. v. 1; 2.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Parâmetros nacionais de infra-estrutura para a educação infantil*. Brasília, DF: MEC, 2006b. v. 1; 2.

- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Parecer homologado pelo despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 9/12/2009a, Seção 1, Pág. 14.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Indicadores da Qualidade na Educação Infantil*. Brasília, DF: MEC, 2009b.
- CAMPOS, M. M. A formação de profissionais de Educação Infantil no contexto das reformas educacionais brasileiras. In: FORMOSINHO, J. O.; KISHIMOTO, T. *Formação em contexto: uma estratégia de integração*. 2002, Thomson, São Paulo.
- _____. Dimensões Práticas – Entrevista – *Revista Educação: Publicação Especial – Educação Infantil*, São Paulo: Editora Segmento, 2011, p. 06-11.
- _____; FÜLLGRAF, J.; WIGGERS, V. A qualidade da Educação Infantil brasileira: alguns resultados de pesquisa. *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, n. 127, p. 87-128, jan./abr. 2006.
- CAMPOS-DE-CARVALHO, M. I. Psicologia ambiental: algumas considerações. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 9, n. 2, p. 435-447, 1993.
- CAMPOS, Maria Malta; HADADD, Lenira. *Educação Infantil: crescendo e aparecendo*. Cad. Pesq. São Paulo, fev. 1992, n. 80, p. 11-20.
- COSTA, A. *Roteiro de observação em Educação Infantil*. Florianópolis: UDESC, 2006 (mimeo).
- FARIA, V.; SALLES, F. *Currículo na Educação Infantil*. São Paulo: Editora Scipione, 2008.
- FÜLLGRAF, J. O contexto multifacetado do currículo na Educação Infantil. *Revista Criança*, Brasília: MEC. n. 41, 2006.
- FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS – FCC. *Educação Infantil no Brasil – avaliação quantitativa e qualitativa*. Relatório Final. São Paulo, 2010. CD-ROM. Disponível em: www.fcc.org.br/pesquisa/eixostematicos/educacaoinfantil/pdf/relatorio_final/pdf/ Acesso em: 05/12/2011.
- GIMENO SACRISTÁN, J. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Tradução de Ernani F. da F. Rosa. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998. 352 p.
- HADJI, Charles. *Avaliação desmistificada*. Porto Alegre: Artmed, 2001. 136 p.
- HARMS, T.; CLIFFORD, R.; CRYER, D. *Early Childhood Environment Rating Scale*. Revised edition. New York: Teachers College Press, 2005.

- HARMS, T.; CRYER, D.; CLIFFORD, R. M. *Infant / toddler Environment Rating Scale*. Revised edition. Nova York: Teachers College Press, 2006.
- HOFFMAN, J. *A avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança*. Porto Alegre: Mediação, 1996.
- KRAMER, S. et al. *Relatório de pesquisa: formação de profissionais da Educação Infantil no Estado do Rio de Janeiro*: Ravil, 2001. 160 p.
- KRAMER, Sonia. *Propostas pedagógicas ou curriculares de Educação Infantil: para retomar o debate*. Anped, 2005.
- KUHLMANN JUNIOR, M. Educação Infantil e currículo. In: FARIA, A. L.; PALHARES, M. S. (Org.). *Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios*. Campinas, SP: Autores Associados, 1999. p. 51-65.
- LUCKESI, Cipriano. *Avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo: Cortez, 1995.
- MORO, C. (Desa) Fios da Avaliação. *Revista Educação: Publicação Especial – Educação Infantil*. São Paulo: Editora Segmento, 2011, p. 30-43.
- OLIVEIRA, Z. R. de. *Educação Infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez Editora, 2005.
- OSTETTO, L. Mas as crianças gostam! Ou sobre os gostos e repertórios musicais. In: OSTETTO, L.; LEITE, M. L. *Arte, infância e formação de professores*. São Paulo: Papirus, 2004.
- PIANTA, Robert C.; LA PARO, Karen M.; HAMRE, Bridget K. *Classroom Assessment Scoring System*. Manual Pre-K. Baltimore: Paul H. Brookes, 2008.
- PILLOTTO, Silvia et al. *Uma Educação pela Infância: dialogando com o currículo do 1º ano do Ensino Fundamental*. Joinville: Editora Univille, 2009.
- PORTUGAL, Gabriela; LAEVERS, Ferre. *Avaliação em Educação Pré-Escolar – sistema de acompanhamento das crianças*. Porto: Porto Editora, 2010.
- _____. *Um passo adiante na longa marcha por Educação Infantil brasileira democrática*. São Paulo: FCC, 2010b (no prelo).
- ROSEMBERG, Fúlvia. *Um passo adiante na longa marcha por uma educação infantil brasileira de qualidade*. Comunicação apresentada no painel “Perspectivas para a melhoria da Qualidade da Educação Infantil”, Seminário Internacional sobre Avaliação da Qualidade da Educação Infantil – julho de 2010 em São Paulo. Organizadores: MEC, BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento) e FCC (Fundação Carlos Chagas) – (As autoras têm o texto digitalizado).

SILVA, J.; SOUZA, T. N. Análise da utilização de uma escala para avaliação da qualidade de creches. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 22, n. 48, p. 137-158, jan./abr. 2011.

SOUZA, S. M. Z. L. Avaliação da aprendizagem na legislação nacional: dos anos 1930 aos dias atuais. *Estudos em Avaliação Educacional*, n. 44, 2009.

_____. Debater é preciso. *Revista Escola Pública: Avaliação Educacional*, São Paulo: Editora Segmento, 2011, p. 16-29.

WIGGERS, V. Estratégias pertinentes a ação pedagógica. In: FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação. *Diretrizes Educacionais Pedagógicas para Educação Infantil*. Florianópolis, 2010. p. 22 – 31. 1CD-ROM.

_____. Proposta curricular: pressupostos teórico-metodológicos. In: Proposta Pedagógica do Núcleo de Desenvolvimento Infantil. Florianópolis: UFSC, 2011a (mimeo).

_____. Currículo na Educação Infantil. Florianópolis, 2011b. (no prelo).

_____. Estratégias metodológicas pertinentes à sistematização do trabalho cotidiano na creche e na pré-escola. Florianópolis, 2011c. (no prelo).

ZABALZA, M. A. Os diferentes âmbitos da avaliação. *Revista Pátio: Educação Infantil*, Porto Alegre, ano IV, n. 10, p. 6-8, mar./jun. 2006.