



UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO



TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL
Formas de pensar os instrumentos utilizados neste processo
Luana Alves Silva

Mariana, MG

2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO



LUANA ALVES SILVA

AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Formas de pensar os instrumentos utilizados neste processo

Trabalho de Conclusão de Curso sob o formato de artigo apresentado à disciplina de Monografia do Departamento de Educação da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito para obtenção do título de Pedadogo(a).

Orientação: Prof^ª. Dr^ª. Paula Cristina de Almeida Rodrigues

Profa da disciplina de monografia: Prof^ª. Dr^ª. Rosa Maria da Exaltação Coutrim

Mariana

2021

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

S586a Silva, Luana Alves.

Avaliação na educação infantil [manuscrito]: formas de pensar os instrumentos utilizados neste processo. / Luana Alves Silva. - 2021. 23 f.

Orientadora: Profa. Dra. Paula Cristina de Almeida Rodrigues.
Monografia (Licenciatura). Universidade Federal de Ouro Preto.
Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Graduação em Pedagogia .

1. Educação de crianças. 2. Avaliação educacional. 3. Educação -
Estudo e ensino. I. Rodrigues, Paula Cristina de Almeida. II. Universidade
Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU 372

Bibliotecário(a) Responsável: Edna da Silva Angelo - CRB6 2560



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
REITORIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO



FOLHA DE APROVAÇÃO

Luana Alves Silva

AValiação NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Formas de pensar os instrumentos utilizados neste processo

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Pedagoga

Aprovada em 17 de agosto de 2021

Membros da banca

[Doutora em Educação] - Paula Cristina de Almeida Rodrigues - Orientador(a) (Universidade Federal de Ouro Preto)

Paula Cristina de Almeida Rodrigues, orientador do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 15/10/2021



Documento assinado eletronicamente por **Paula Cristina de Almeida Rodrigues, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 15/10/2021, às 08:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0232872** e o código CRC **A995C83B**.

Referência: Caso responda este documento, indicar expressamente o Processo nº 23109.010884/2021-31

SEI nº 0232872

R. Diogo de Vasconcelos, 122, - Bairro Pilar Ouro Preto/MG, CEP 35400-000
Telefone: - www.ufop.br

AGRADECIMENTO

Agradeço primeiramente à Deus pelo dom da vida!

Aos meus pais, marido e filha pelo apoio e carinho em todos os momentos e às professoras Paula Cristina Almeida Rodrigues e Rosa Maria da Exaltação Coutrim pelo grande apoio e por compartilhar o conhecimento e a sabedoria.

RESUMO: A avaliação é motivo de constantes estudos e discussões no campo educacional e a necessidade de analisar os instrumentos utilizados – em especial na Educação Infantil – é incontestável. O presente estudo tem por objetivo refletir sobre os instrumentos de avaliação na Educação Infantil levando em conta como os docentes percebem a avaliação na Educação Infantil, a análise de alguns importantes instrumentos de avaliação nessa modalidade de ensino e sua aplicabilidade. Para a realização das reflexões descritas foi realizada uma pesquisa bibliográfica, feita por meio de livros, documentos oficiais, artigos e dissertações de mestrado. Alguns nomes relevantes para o tema como Hoffmann (1996) e Ciasca (2005) foram imprescindíveis no propósito de investigar tais instrumentos de avaliação, sua aplicabilidade e eficácia. No que tange aos resultados desse estudo constatou-se que apesar da grande aplicabilidade dos relatórios individuais, como um recurso de qualidade que reflete o desenvolvimento da criança respeitando sua subjetividade, é necessário que professores e instituições de ensino promovam constantes estudos para entenderem melhor esse tipo de instrumento. Além disso, é importante que conheçam e se apropriem também de outras formas de registro como suporte à escrita do relatório e que se esteja atento à importância dos instrumentos de avaliação funcionarem também como um elemento de comunicação para comunidade escolar e famílias, possibilitando um melhor entendimento desse processo.

PALAVRAS-CHAVE: avaliação; instrumentos de avaliação, Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

A avaliação na Educação Infantil é um assunto recorrente em diversas instituições do país e alvo de constantes estudos. Partindo dessa constatação, é imprescindível refletir acerca dos instrumentos utilizados no processo avaliativo nessa primeira modalidade de ensino. Para dar início às reflexões propostas, inicialmente, serão apresentadas as concepções de infância, como a modalidade da Educação Infantil vem sendo tratada desde o início de sua implementação e, também, como foi sendo constituída a legislação dessa modalidade de ensino.

Buscou-se analisar como os docentes percebem a avaliação na Educação Infantil, a importância do entendimento do conceito de avaliar e de avaliação assim como a percepção desse processo no que se refere aos demais envolvidos – pais e comunidade escolar de maneira geral. Foram explicitados ainda de maneira mais detalhada alguns importantes instrumentos de avaliação na Educação Infantil e sua aplicabilidade e por fim, uma conclusão interligando os

estudos e questões levantadas em cada item proposto, sem no entanto a pretensão de encerrar a reflexão sobre o tema.

Para a elaboração desse artigo foi realizada uma pesquisa bibliográfica em livros, artigos e dissertações que trouxessem contribuições aos objetivos propostos. Dentre alguns autores estudados estão Hoffmann (2018), Ciasca (2005), Gouvea (2003), documentos legais como as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, entre outros.

O artigo é relevante na medida em que o ato de avaliar é parte determinante no processo de ensino e aprendizagem e para avaliar na Educação Infantil é fundamentalmente um processo de reflexões e retomadas no processo educacional. Diante não só da emergência de se discutir essa parte do processo educativo tão importante que é a avaliação, o interesse pelo tema também surgiu das minhas inquietações provenientes da vivência, por sete anos – no período de 2006 a 2012, como docente na modalidade de ensino em questão.

Ao lecionar na Educação Infantil nos deparamos com inquietações constantes sobre como avaliar, o pouco conhecimento sobre os instrumentos, as demandas, convenções e imposições institucionais, o pouco tempo para avaliar entre outras tantas questões. Por tudo isso é possível afirmar que esse assunto é e continuará sendo motivo de constante de debates, estudos e questionamentos por parte de diversos setores envolvidos na educação – professores, familiares, alunos e a comunidade educacional de uma forma geral.

ALGUMAS REFLEXÕES IMPORTANTES

1. CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA E UM BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Propor uma reflexão sobre avaliação na Educação Infantil e os instrumentos utilizados pressupõe, inevitavelmente abordar questões como concepções de infância no decorrer da história e também sobre a história da Educação Infantil de maneira geral. Tais pontos também estão diretamente interligados a maneira como se dá o planejamento do professor, suas estratégias e recursos didáticos, suas práticas de ação e reflexão e a maneira como todos esses pontos se relacionam à forma como a avaliação é pensada e realizada.

A partir dessa reflexão e da relação intrínseca dos pontos mencionados, inicialmente é importante traçar e comentar um pouco sobre as concepções de infância – como a criança foi sendo vista em relação às suas peculiaridades no decorrer da história.

A esse respeito, conforme aponta Gouvea (2003):

A criança ocupa um papel central em nossa sociedade. Falamos sobre as características da infância, suas necessidades e interesses, a partir da ideia de que a criança é diferente do adulto e deve ocupar um lugar distinto no universo social. (p.13)

Contudo, estudos mostram que nem sempre a criança foi vista como um indivíduo distinto do adulto, com características próprias. Para chegarmos ao atual conceito de infância e criança passamos por um longo processo histórico.

Como explícita Gouvea (2003) no contexto social medieval, por exemplo, a criança participava de atividades coletivas no grupo no qual estava inserida e não havia distinção entre o universo infantil e o adulto.

Já no contexto brasileiro "(...) as múltiplas vivências da infância e seu processo de aprendizagem para a vida adulta deram-se historicamente a partir de seu pertencimento sociorracial e de gênero". (GOUVEA, 2003, p.13). Segundo a autora questões raciais, de gênero e relacionadas à classe social determinariam se a criança seria preparada para o trabalho e para servir, ou se para dar ordens e prosseguir seus estudos. Tal quadro vem se perpetuando desde a época da escravidão até hoje, em muitos contextos.

Gradualmente novas ideias foram surgindo, a noção de criança como um ser distinto do adulto, por exemplo, relaciona-se a escola moderna, lugar de preparação para a vida adulta. Outro ponto de igual importância, como comentado por Gouvea (2003), diz respeito ao advento da psicologia infantil – na mesma época – que buscou definições para infância e suas especificidades.

A forma como a criança é vista no decorrer da história está diretamente relacionada à maneira como a educação era oferecida a ela. Apesar dos avanços em diferentes momentos da história, a educação de crianças acontecia quase basicamente dentro dos lares e é somente na segunda metade do século XIX que surgem instituições educacionais voltadas ao atendimento de crianças, instituições estas denominadas creches, parques infantis e jardins de infância.

Conforme afirma Oliveira et al (2020) em 1875 e 1877 a criação dos primeiros jardins de infância públicos aconteceu respectivamente nas cidades de Rio de Janeiro e São Paulo. Tal criação se deu devido, entre outras coisas, ao crescimento das cidades e o aumento das indústrias. Esses acontecimentos levaram à necessidade de espaços onde as crianças pudessem ficar enquanto seus familiares trabalhavam. Conforme aponta os autores "(...) Muitas mulheres, também contratadas pelas fábricas, começaram a se politizar e exigir seus direitos, o que inclui

a criação de locais para guarda e atendimento das crianças durante seu trabalho". (OLIVEIRA et al., 2020, p. 20). Essas entre outras questões contribuíram para a criação de instituições infantis.

Outros aspectos interessantes que estão relacionados ao início da implementação de espaços de Educação Infantil é que no decorrer do tempo essa implementação se deu devido ao teor de cuidado médico. Em outros momentos era visto por um viés assistencialista, até que fosse então pensado como um direito da criança à educação – assim como o ensino oferecido na educação primária e secundária, como eram denominados até então.

Acontecimentos como a crescente urbanização e industrialização das cidades que não acompanharam, necessariamente ao mesmo tempo, características de infraestrutura, como saneamento básico entre outros recursos imprescindíveis ao crescimento das cidades também corroboraram para a criação desses espaços de atendimento infantil. Nesse contexto a formação de espaços onde as crianças pudessem ser protegidas – dentre outras coisas de epidemias e doenças assim como da criminalidade – tem a ver com a ideia de cuidado médico mencionado e assistencialismo anteriormente descrito por Oliveira et al (2020). Dessa maneira essas creches e jardins de infância poderiam auxiliar as crianças no seu desenvolvimento integral e saudável.

Houve também discussões acerca de quais tipos de instituição atenderiam crianças de famílias com maior poder aquisitivo e de crianças de classes mais pobres da sociedade. Variavam também as finalidades dessas instituições no que diz respeito ao atendimento dos diferentes públicos infantis, no que se refere ao poder socioeconômico. Havia inclusive uma distinção da nomenclatura: enquanto denominava-se jardim de infância aquelas instituições voltadas para as crianças de grupos sociais com mais recursos, os espaços voltados para as crianças de classes populares denominavam-se parques infantis.

Nos primórdios do surgimento dessas instituições infantis as práticas em cada tipo de estabelecimento também eram bastantes distintas. Enquanto para as crianças de classes mais populares eram comuns práticas de cuidado e assistencialismo, para o público infantil proveniente das classes mais altas já se percebia aspectos mais pedagógicos que visavam o desenvolvimento do conhecimento, pensando no desenvolvimento intelectual.

De acordo com Oliveira et al (2020, p. 22) alguns pontos foram importantes para fundação de creches, jardins de infância e escolas maternas, ainda que com uma visão assistencialista e não pedagógica. Entre esses pontos destacam-se a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), a Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor (FUNABEM) e, no ano de 1961, a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Com o passar do tempo esta

modalidade de ensino foi perdendo, gradativamente, o aspecto de cuidado médico e assistencialista mencionado anteriormente, passando a ter um caráter mais pedagógico. Por volta da década de 70 a Educação Infantil foi incluída no sistema educacional como uma modalidade de ensino.

Nesse contexto, paulatinamente novas concepções voltadas a essa modalidade de ensino foram surgindo, nem sempre satisfatórias. Um exemplo é a ideia de “educação compensatória” em que se defendia o atendimento às crianças de origem mais simples em estabelecimentos voltados para a Educação Infantil para proporcionar o acesso a bens culturais valorizados. Tal visão equivocada inferiorizava de certa maneira a cultura das classes populares, o que é possível aferir a partir do estudo realizado por Oliveira:

Sob o nome de "educação compensatória" foram sendo elaboradas propostas de trabalho junto às creches e pré-escolas que atendiam a população de baixa renda. Essas propostas entendiam que o atendimento pré-escolar público, por receber uma clientela mais pobre, deveria remediar as carências das crianças. Além disso, defendiam uma estimulação precoce e o preparo para alfabetização, tarefas que as instituições que atendiam as crianças pouco assimilaram, mantendo-se em seu cotidiano práticas geradas por uma visão assistencialista. (OLIVEIRA, et al., 2020, p. 23)

Muitos foram os acontecimentos e pontos importantes para a história da Educação Infantil no Brasil como os descritos por Oliveira, Maranhão, et al (2020) no livro "O trabalho do professor na Educação Infantil". Dentre eles estão as mudanças de concepções como: a educação das crianças ser responsabilidade também do Estado e não somente da figura feminina e da instância familiar; as discussões voltadas para o reconhecimento da importância da Educação Infantil no desenvolvimento da criança logo nos primeiros anos de vida; e a visão da importância de uma implementação de práticas pedagógicas nessa modalidade de ensino, entre outros pontos. Tais avanços se deram com o fim do governo militar, por volta da segunda metade dos anos 80. Esses avanços, no entanto, eram concomitantes há uma prática ainda assistencialista.

Já no decorrer do século XX estudiosos como Wallon, Piaget, Freud e Vygotsky também pensaram a infância e suas especificidades, buscando entendê-la e promovendo estudos diversos. Estes estudos contribuíram em grande medida com o ensino escolar, como aponta Gouvea (2003).

Também nessa época a criação de leis Como a Constituição de 1988, a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional em 1996 foram decisivas para o reconhecimento da Educação Infantil como uma imprescindível etapa da educação básica em nosso país.

Fica evidenciado que a realidade não se desenha efetivamente como o desejável e que – conforme afirma Guimarães

(...) para o século XXI temos, dentre tantos, o desafio de ampliar o acesso e aperfeiçoar a qualidade do atendimento com políticas e propostas pensadas para as peculiaridades da faixa etária; propor projetos de formação dos profissionais articulados ao conhecimento já adquirido sobre as necessidades e características infantis, tendo em vista, sobretudo, a garantia do direito à educação das crianças brasileiras com distintivas emancipatórias. (2017, p. 136)

O percurso da Educação Infantil no contexto brasileiro foi a custo de muitas lutas para se chegar a todos os avanços percebidos na atualidade, ainda que muito se precise conquistar e consolidar a fim de sanar as dificuldades e promover o acesso integral das crianças a esse segmento de ensino. Torna-se importante salientar que é necessário, não só garantir o acesso, como também possibilitar que esse acesso seja de qualidade, em instituições atentas ao real desenvolvimento infantil voltadas e orientadas por documentos como os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009).

2. LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL – A QUESTÃO DO RECONHECIMENTO OBSERVADO NAS LEIS

O percurso legal da modalidade de ensino Educação Infantil foi longo e enfrentou grandes desafios até chegar a ser consolidado – por meio da Constituição Federal em 1988 e também das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996. Só a partir desses marcos passa-se a considerar a Educação Infantil como etapa inicial da Educação Básica.

A Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), não só trouxe importantes apontamentos legais como a especificação de carga horária e tempo de permanência diária na instituição, como especificou aspectos sobre a avaliação, conforme se evidencia em seu artigo 31:

Art. 31. A Educação Infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;

- II - carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;
- III - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral;
- IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas.

A referida lei traz determinações importantíssimas no que diz respeito a forma como a avaliação deverá acontecer na Educação Infantil ao ressaltar o não objetivo de promoção e a orientação de que deve-se realizar registros relativos ao acompanhamento do percurso educacional da criança. Tais orientações vão de encontro ao caráter fundamental da observação do desenvolvimento diário da criança nas instituições de Educação Infantil, com vista a uma avaliação de qualidade.

Conforme mencionado acima, um aporte legal foi sendo definido para a modalidade de ensino em questão, houve um maior reconhecimento da importância de tal modalidade para o desenvolvimento infantil. Além disso, a oferta dessa etapa de ensino garantia a possibilidade de acesso desse público à bens culturais e direitos. Diante disso, pontos relevantes foram sendo estipulados.

Um desses pontos é o descrito pela Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009 que em seu artigo Art. 5º que descreve o seguinte:

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. (BRASIL 2009, p.1)

Outro ponto central é o que se refere à obrigatoriedade de ingresso das crianças de 4 ou 5 anos de idade nessa etapa de ensino conforme é descrito pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI): “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” (BRASIL, 2010, p.15). Tal documento explicita ainda que a frequência na Educação infantil não é elemento imprescindível para o ingresso na próxima etapa – Ensino Fundamental.

Apesar da não obrigatoriedade da para o acesso ao Ensino Fundamental, o acesso à Educação Infantil é direito prescrito em lei e fica a cargo e responsabilidade dos estados proporcionar o acesso das crianças – conforme exposto pelo inciso I do artigo citado acima.

Como mencionado no tópico anterior, esse acesso pode ser um diferencial para possibilitar às crianças de classes sociais mais humildes não só acesso à direitos básicos, como também a bens culturais e à vivência de experiências cujos contextos sociais em que estão inseridas poderiam inviabilizar, conforme exposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, 2010).

De igual importância é a determinação contida nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil que diz respeito ao fato dessa modalidade de ensino não ter caráter classificatório, não permitindo a retenção da criança, conforme especificado no documento:

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 das 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.

Esta questão está disposta no artigo 10 da Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009 e tem íntima relação com o processo de avaliação, dando suporte e norteando as ações.

Esses pontos mencionados e muitos outros tratados em documentos oficiais concernentes à Educação Infantil são fundamentais para entender com mais propriedade essa etapa do ensino, as práticas pedagógicas como um todo e de maneira mais específica, a avaliação escolar na Educação Infantil.

3. INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

3.1 O conceito de avaliar e a participação dos envolvidos no processo na Educação Infantil

O conceito de avaliar é amplo e pressupõe distintos entendimentos a seu respeito. O dicionário Aurélio (2010, p.82) define avaliar como "(...) determinar a valia ou o valor de

calcular". Já como conceito de avaliação encontramos o seguinte: "(...) Ato ou efeito de avaliar. Valor determinado pelos avaliadores" (AURÉLIO, 2010, p. 82).

Apesar do significado ser objetivo, o ato de avaliar pressupõe certa complexidade, conforme afirma Micarello:

(...) constantemente somos convocados a exercitar um olhar observador sobre fatos e situações para decidir, com sabedoria, sobre o que deve ser feito. Da capacidade de observar e dimensionar adequadamente o observado depende o sucesso de nossas ações, se nos levarão ou não ao alcance de nossos objetivos. (2010, p.1)

No que se refere à avaliação institucional, da qual trataremos, o termo se enquadra no aspecto do valor determinado pelos avaliadores – no caso em questão esse valor é determinado pelos professores a partir de instrumentos preestabelecidos, com maior recorrência, pela instituição escolar. Esse ato do professor precisa ser atento e cuidadoso uma vez que conforme comenta Micarello (2010, p. 1) “avaliar a prática pedagógica é um ato intencional, por isso precisa ser cuidadosamente planejado e orientado por critérios”.

Sabe-se, porém, que certos critérios e instrumentos de avaliação nem sempre são selecionados pelos professores. O que se percebe com recorrência, como foi dito anteriormente, é que os instrumentos de avaliação utilizados são uma imposição da instituição escolar. Há instituições, no entanto, em que se vê uma gestão escolar mais democrática em que a escolha se dá em conjunto com a comunidade escolar – professores, funcionários, pais e em alguns casos até os alunos.

Tal ação está de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil que prioriza “a participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização”. (BRASIL, 2010, p. 19).

É importante também ter claro o conceito que se tem da avaliação na Educação Infantil e qual seu papel, a fim de que as práticas pedagógicas e a filosofia de trabalho da instituição sejam consonantes com os instrumentos de avaliação selecionados para o trabalho. Sob esta ótica é válida e relevante a afirmação de Micarello ao dizer que:

Na Educação Infantil a avaliação cumpre o importante papel de oferecer elementos para que os professores conheçam melhor as crianças com as quais trabalham, suas características pessoais e grupais, suas emoções, reações, desejos, interesses e modos pelos quais vão se apropriando da cultura na qual estão inseridas, transformando-a. Também tem a importante função de contribuir para que os laços com as famílias sejam estreitados e para que aqueles

que trabalham com as crianças, em diferentes momentos de suas trajetórias nas instituições, troquem informações, visando o bem-estar, conforto e segurança dos pequenos. (MICARELLO, 2010, p. 1)

Evidencia-se que para o processo avaliativo de uma instituição seja conhecido e entendido por todos é de suma importância que a família e toda a comunidade escolar conheça profundamente o trabalho da escola e o(s) instrumento(s) utilizados nesse amplo e ininterrupto processo, conforme comenta Ciasca (2005).

3.2 O processo avaliativo

Por sua complexidade o processo avaliativo é percebido pelos envolvidos nele de diferentes maneiras. Ele é motivo de dúvidas e em alguns casos insatisfações por parte de professores, alunos, instituições e pais, uma vez que nem sempre é condizente ou consegue traduzir o real desenvolvimento do aluno.

É possível afirmar que assim como existem muitos processos avaliativos que dão certo, atingindo seus objetivos, também existem os casos em que os professores reconhecem que o processo avaliativo não conseguiu atingir os propósitos e ainda casos em que, os pais e a instituição, não conseguem perceber o real objetivo do tipo de avaliação selecionado. Tais pontos reforçam a percepção da necessidade de uma avaliação que funcione também como instrumento de comunicação entre os participantes da comunidade escolar.

É importante ressaltar que “ao relatar, documentar, o seu entendimento sobre o processo vivido pela criança, o professor deve se perceber participante desse processo, corresponsável pela história construída por ela, atribuindo, assim, significado pedagógico ao que relata e à amostra da produção que reúne no sentido de serem representativos do acompanhamento feito” (Hoffmam, 2018, p. 118). Dessa maneira não só o professor promoverá uma avaliação de qualidade como possibilitará um melhor entendimento sobre a mesma para os pais e comunidade escolar.

Atentando para o tipo de postura educativa descrita acima por Hoffmam (2018) e selecionando uma amostra de atividades que dialoguem entre si – atividades semelhantes e com mesma finalidade de ensino trabalhadas em períodos diferentes – o professor estará proporcionando aos pais e colegas do contexto educacional um real ponto de vista do desenvolvimento infantil num dado período de aprendizagem.

Torna-se necessário também que os pais e responsáveis pelos alunos não só conheçam os instrumentos de avaliação, como também dialoguem com a instituição sobre o mesmo e possam colaborar no processo avaliativo. Dessa maneira esse processo será eficaz e conseguirá ser representado, conforme descrito pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2012, p. 28) em uma “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”.

Ressalta-se que muitos são os casos de insucesso no que diz respeito ao processo de avaliação como um todo e como sabemos que os motivos são inúmeros, indo desde a utilização de instrumentos pouco específicos e pouco atentos aos aspectos individuais do aluno, instrumentos que não possibilitam uma real comunicação entre a família e escola e outros ainda que servem simplesmente para colocar o aluno em uma escala classificatória.

Esse caráter classificatório da avaliação é problemático, uma vez que pode dar a entender a avaliação como um fim e não parte do processo que pode promover retomadas. A avaliação precisa permitir uma reorientação e reflexões que levem à novas ações para o desenvolvimento do aluno. Como afirma Micarello (2010, p. 1) “(...) uma avaliação classificatória não consegue apreender os modos como esses sujeitos estão aprendendo e se desenvolvendo” daí a necessidade de refletir o real objetivo da avaliação. Apesar desse caráter classificatório não ser permitido na Educação Infantil, a comparação entre alunos através de um processo de classificação, pode acontecer na referida modalidade de ensino. No entanto, conforme foi explicitado, a avaliação não pode ser usada com esse fim na Educação Infantil.

Romper com esse caráter classificatório e de comparação e conceber a avaliação como possibilidade de reflexão e retomadas deixará claro a característica de continuidade da avaliação desfazendo a concepção de atividade realizada no fim de um ciclo ou fase de aprendizado.

3.3 Instrumentos de avaliação na Educação Infantil

A Educação Infantil conta atualmente com um vasto número de instrumentos de avaliação. Ela tem instrumentos próprios de avaliação que não costumam ser utilizados com recorrência em outras modalidades de ensino, mas que tem sido, com o passar do tempo, assimilados por essas modalidades por sua eficácia.

Diante da complexidade que é inerente ao ato avaliativo muitos são os questionamentos e dúvidas que surgem durante o processo, isso acontece em todas as etapas da educação, inclusive na Educação Infantil conforme apontado por Ciasca e Mendes (2009):

(...) devemos considerar que a avaliação não é um fim mas um meio, e como tal tem um objetivo final. No caso da Educação Infantil, se não é para promover às séries posteriores deve-se então discutir qual o objetivo da avaliação neste nível de ensino. Podemos analisar para quem e a quem serve avaliarmos as crianças de zero a cinco anos. Seria de fato uma avaliação ou um acompanhamento do desenvolvimento? Segundo a lei são as duas coisas: avaliação e acompanhamento. (p. 27)

De acordo com as autoras é preciso, antes de mais nada, que se reflita sobre quais os objetivos que se tem ao avaliar. A avaliação deve ser pensada como uma oportunidade de repensar as práticas pedagógicas, de rever o que deu certo e merece ser repetido e aprimorado, assim como alterar o que não levou os alunos ao aprendizado.

Avaliar crianças dessa faixa etária pressupõe um acompanhamento constante, levando em conta o envolvimento dos alunos nas atividades e a apropriação dos mesmos em relação às habilidades adquiridas. Pressupõe ainda fazer uso de instrumentos que permitam traduzir muito além de estimativas e comparações, mas sim perceber a apropriação da criança no que diz respeito a cada habilidade ou competência que se objetivou desenvolver.

Segundo Hoffmann (2018), o ato de avaliar deve ser pensado a partir de uma ótica mediadora que venha a repercutir também em intervenções pedagógicas e não se finalizem na “conclusão” ou “descrição” do que se observou ao fim de uma determinada atividade ou etapa, como um veredito final de desenvolvimento da criança.

Sobre esse olhar a autora afirma que:

Planejar atividades e práticas pedagógicas, redefinir posturas, reorganizar o ambiente de aprendizagem e outras ações, com base no que se observa, são procedimentos inerentes ao processo avaliativo. Sem a ação pedagógica, não se completa o ciclo da avaliação na sua concepção de continuidade, de ação-reflexão-ação. (HOFFMANN, 2018, p. 15)

Diante desse desafio surgem novas perguntas conforme aborda Ciasca e Mendes “(...) então qual o instrumento mais adequado para essa avaliação? Seriam as fichas de acompanhamento, os relatórios ou os portfólios? Com que frequência devem ser feitos os registros dos professores?”. (2018, p.27)

Todos esses questionamentos são de extrema relevância para o estudo em questão. Mas primeiramente precisamos refletir um pouco sobre os instrumentos que até então foram mais utilizados na Educação Infantil e se sua aplicabilidade conseguia traduzir os estágios de desenvolvimento, as habilidades desenvolvidas e as dificuldades a serem sanadas pelos alunos.

O uso desses instrumentos – quando bem selecionados e entendidos – podem ser de fundamental importância para subsidiar o trabalho do professor, em especial na tarefa de arquivar registros e possibilitar retomadas aos apontamentos e percepções realizadas em certos momentos de execução de experiências e atividades. Permitirão ainda, um processo de reflexão sobre a prática pedagógica como um todo.

Hoffmann traz um importante apontamento sobre esses instrumentos ao afirmar que

(...) não se deve denominar por “avaliação”, dessa forma, os instrumentos que fazem parte do “processo de acompanhamento” das crianças, tais como pareceres descritivos, fichas, relatórios, dossiês dos alunos e outras formas de registros ou anotações. Esses registros são “instrumentos” utilizados no processo (...). O instrumento, como tal, não pode ser denominado de “avaliação”. Ele integra o processo. Como ferramenta, só adquire sentido à medida em que auxilia a tornar o acompanhamento e o fazer pedagógico mais significativos. (2018, p.15)

A citação da autora nos leva a pensar que, assim como não há uma relação de equivalência entre avaliação e instrumentos de avaliação é necessário ainda que não se priorize ou convencie o uso de um determinado instrumento. Conhecer vários instrumentos de avaliação é sim alternativa mais perspicaz, a fim de selecionar todos os instrumentos que podem corroborar para a efetivação de um processo de avaliação de qualidade.

São muitos os instrumentos encontrados para se realizar a avaliação escolar na Educação Infantil – entre eles é possível destacar: os pareceres descritivos, as fichas, os portfólios, os dossiês, os relatórios, as anotações, entre outros.

Durante um longo período os pareceres descritivos e fichas descritivas foram utilizados, com recorrência, em muitas instituições na Educação Infantil. No entanto, com o passar do tempo foi sendo percebida a incapacidade desses instrumentos no que se refere a traduzir, de maneira ampla e precisa, o desenvolvimento infantil.

Hoffmann (2018) afirma a respeito das fichas descritivas que elas não atingem o objetivo de colaborar para refletir o processo avaliativo devido a algumas características como: serem muito subjetivos e vagos; julgarem os alunos de forma um tanto subjetiva; estão voltados

para a ação do professor e não para o desenvolvimento infantil; se relacionam a objetivos de aprendizagem que nem sempre são adequados realmente a faixa etária; entre outros pontos.

No que se refere às fichas é perceptível a partir de colocações dos professores que elas têm forte característica de comparação entre os avanços e dificuldades dos alunos, são bastante classificatórias e trazem itens a serem marcados, como por exemplo – “ótimo, bom ou regular” ou “atingiu plenamente, atingiu com apoio, atingiu com dificuldades” – que não conseguem traduzir com objetividade as vivências das crianças.

Levando em conta a característica de comparação estabelecida pelas fichas e descrita acima, Hoffmann afirma que (2018, p.103) “processos avaliativos embasados na comparação, a partir de padrões considerados “normais”, perseguem a uniformidade de comportamento das crianças, negando a heterogeneidade normal dos indivíduos(...)”.

Outro ponto interessante é que, além de nem sempre os pais conseguirem entender tais itens, estes não deixam claro situações de aprendizagem vivenciadas pelas crianças, as potencialidades e habilidades que as mesmas haviam adquirido e o que seria importante ser trabalhado novamente de maneira integrada família e escola.

Em contrapartida, outro instrumento muito utilizado e que – em algumas instituições – surgiu como alternativa ao uso das fichas de avaliação foram os relatórios individuais. Estes por sua vez, superavam o primeiro instrumento mencionado na medida em que conseguia ser muito mais preciso e específico, já que levava em conta cada criança, seus avanços, habilidades adquiridas e competências a serem retomadas.

Hoffmann afirma ainda sobre os relatórios que, “a clareza, a concretude no relato e a análise reflexiva feita pelos professores, acerca dos diferentes momentos vividos pelas crianças, evidenciam que vem sendo significativa essa opção”. (2018, p.105).

Para que o relatório de cada criança tenha qualidade, apontando e refletindo realmente seus avanços e necessidades de retomadas– é importante, conforme apontado acima por Hoffmann (2018) que o acompanhamento realizado esteja pautado em uma observação diária da criança, por meio de registros variados e de anotações pertinentes. É importante ainda que os relatórios escritos no decorrer do ano letivo ou da Educação Infantil de maneira geral tenha uma lógica e sequência que permita compreender a trajetória de desenvolvimento da criança assim como seus avanços no decorrer de dado período.

Diante de tantas alternativas de instrumentos a serem utilizados para se chegar ao objetivo de realizar um processo avaliativo de qualidade e que consiga refletir o real desenvolvimento do aluno é necessário reconhecer que não há um modelo ideal. De acordo com

o que foi explicitado anteriormente, é necessário fazer uso de diferentes registros tanto audiovisuais quanto escritos.

Primeiramente precisamos admitir que cabe ao professor uma observação e acompanhamento atentos de cada criança em especial. É preciso refletir e registrar sobre cada vivência educativa proporcionada aos alunos e também sobre a maneira como as crianças se comportam no decorrer dessas experiências.

Diante dessa árdua tarefa de observação atenta e de registros constantes é certo que apenas um instrumento, em meio a tantas opções de qualidade e eficácia, não será o bastante para traduzir fielmente o percurso de aprendizado vivido por cada criança. Para essa tarefa é preciso que o professor faça uso para além do(s) instrumento(s) convencionados pela instituição e que promova uma interrelação entre instrumentos de registros diários como caderno de anotações, pastas de seleção de vídeos e fotos, registros das atividades das crianças, portfólios entre outros que se façam necessários.

Ao perceber a importância de se buscar um leque variado de instrumentos um deles, que se torna um forte ponto e apoio à memória do professor, é o registro de atividades de crianças. Esses registros podem ser feitos com coletânea de atividades das crianças, arquivos de projetos realizados e atividades desempenhadas pelos alunos e outras atividades importantes que consigam evidenciar num dado período educativo a trajetória de aprendizado percorrida pela criança.

Segundo Oliveira et al (2019, p. 329) esse tipo de registro pode ainda "ser feito como um relato bastante detalhado do ocorrido ou, em alguns casos, uma transcrição de tudo o que foi dito pelas crianças em uma roda de conversa (...)".

Outro documento de igual relevância, que também evita que o docente não tenha que recorrer a memória ao escrever os relatórios individuais trata-se do diário de campo. Este por sua vez constitui-se como "um caderno onde o professor registra diariamente suas iniciativas com o grupo de crianças, suas hipóteses de trabalho, suas descobertas, suas preocupações, o que o torna um instrumento para o pensamento do professor". (OLIVEIRA et Al, 2019, p. 331).

Este documento é de extrema relevância uma vez que nele consta observações feitas pelo professor de peculiaridades relatados ou vivenciadas pelas crianças, assim como do seu desenvolvimento no decorrer do processo avaliativo.

Além dos acima citados, outro instrumento importante para o processo de avaliação é o portfólio. Segundo Micarello (2010) os portfólios

são coleções de materiais que registram diferentes momentos e vivências das crianças na instituição. Os portfólios não têm a função de registrar apenas os produtos das atividades, mas devem refletir o processo de produção, por isso podem conter também fotos, objetos, coleções. Assim, ao propor uma atividade de modelagem, por exemplo, o professor pode fotografar os diferentes momentos de envolvimento das crianças na atividade e usar essas fotos para compor o portfólio. (MICARELLO, 2010, p. 7)

Segundo a autora é muito importante que os portfólios estejam ao alcance das crianças e que elas participem das escolhas das atividades que farão parte dele. Além disso, é importante também que eles sejam enviados às famílias, uma vez que explicitam de forma muito eficiente as vivências das crianças nas instituições escolares.

Todos esses instrumentos mencionados são de grande valia no processo avaliativo na Educação Infantil. Há ainda alguns muito relevantes, dentre eles os vídeos e fotos. Esses instrumentos audiovisuais conseguem registrar de maneira muito precisa e clara, auxiliando os docentes nas retomadas para recordar aspectos do desenvolvimento infantil. Além disso, quando compartilhados com as famílias, em momentos oportunos, permite que eles compreendam melhor os tipos de habilidades e competências trabalhadas e avaliadas.

Conforme mencionado os instrumentos de avaliação são inúmeros, resta se apropriar deles, buscando os que mais se adequam à modalidade da Educação Infantil e às peculiaridades da turma e da instituição.

4. AS CONCEPÇÕES DE AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL – COMO OS PROFESSORES A PERCEBEM

As práticas pedagógicas, o planejamento, as estratégias e recursos utilizados pelo professor estão diretamente relacionados à maneira como ele percebe o desenvolvimento de seu aluno. Esses pontos, por sua vez, têm forte relação também com os instrumentos e estratégias que esse profissional utilizará no processo avaliativo. O docente deve ter sempre um olhar atento aos objetivos de aprendizagem e à criança para realizar uma avaliação de qualidade. Conforme afirma Garcia (2020),

É, portanto, na documentação elaborada pelo docente, que o pensamento deve estar voltado ao objetivo traçado pelo professor, segundo o qual a criança seja vista como um ser que possui conhecimentos levados em consideração e que ela também aprende e adquire novos conhecimentos tendo uma avaliação fundamentada por meio de planejamento, reflexão e um olhar no percurso transcorrido pela criança no seu desenvolvimento e na sua aprendizagem. (GARCIA, 2020, P. 111)

Assim como nas demais modalidades de ensino, a avaliação da aprendizagem sempre foi motivo de constantes debates e estudos também na Educação Infantil. Sendo uma parte primordial do processo de ensino aprendizagem, é importante refletir sobre como esse processo é pensado e vivenciado pelos docentes.

Podemos afirmar, como ponto inicial, que na Educação Infantil a observação diária e o registro das observações acerca das experiências vivenciadas pelas crianças é imprescindível para que haja uma avaliação coerente de cada aluno. É interessante observar, no entanto, que nem sempre o registro é realizado de maneira satisfatória. Isso se evidencia a partir do que afirma Gava (2019), em pesquisa realizada com um grupo de professores de creches da cidade de Sorocaba, São Paulo. Segundo a autora, em relação às anotações das observações diárias sobre as crianças realizadas pelos professores, nenhum docente apontou de forma detalhada como constroem esses registros e que instrumentos se baseiam ou usam para fazê-las. (GAVA, 2019, P. 158)

Outro ponto de igual importância – assim como o caráter indispensável de se tomar apontamentos sobre o desenvolvimento das crianças – diz respeito à percepção de que a avaliação, além de permitir perceber os avanços e dificuldades dos alunos, pode ainda servir de meio de reflexão sobre a prática do professor. Tal percepção foi percebida por Gava (2019) em sua pesquisa com os professores e descrita pela autora no seguinte trecho:

A importância da avaliação na Educação Infantil para os docentes participantes da pesquisa é marcada por duas possibilidades, uma se refere ao acompanhamento da aprendizagem e desenvolvimento da criança, apontada por todos os docentes entrevistados. A outra é sobre o acompanhamento e reflexão sobre o trabalho pedagógico desenvolvido, a qual remete os professores (re)pensar e (re)planejar seus planos de trabalho e seus planejamentos de aula (...). (GAVA, 2019, P. 160)

A citação acima nos mostra – a partir de uma análise realizada por Gava (2019) em sua dissertação que apesar de alguns professores não explicitarem seus instrumentos de registros da observação diária das crianças, eles percebem de maneira clara que os registros e instrumentos para a avaliação infantil podem corroborar para uma reflexão sobre seu trabalho e sua prática pedagógica. Tal ponto é de grande importância já que em muitos casos a avaliação é percebida ainda, por muitos docentes e instituições, como algo que é feito para dar um retorno às famílias, e não como instrumento de análise e reformulação de práticas e estratégias de ensino.

Assim como a mudança de concepção sobre a avaliação, descrita acima, outra questão interessante de se refletir é a que diz respeito à mudança, em grande escala, no uso com recorrência de um tipo de instrumento avaliativo na Educação Infantil – as fichas de avaliação

– para outro tipo – os relatórios. Nos últimos anos o uso de relatórios em detrimento das fichas de avaliação tem se dado por inúmeros motivos, entre eles devido ao fato das fichas não refletirem de maneira clara o desenvolvimento da criança ao passo que os relatórios são muito mais fiéis e claros, respeitando as peculiaridades do processo de aprendizagem de cada criança.

No entanto, a percepção e entendimento no que tange a elaboração dos relatórios ainda precisa ser trabalhado nas instituições. Assim como a apropriação de outros instrumentos como portfólios, registros de imagens, dossiês, entre outros.

Conforme Gava, “o relatório individual da criança se constitui como algo desafiador para os docentes” (2019, p. 161). A partir dessa constatação percebe-se que não basta que novos instrumentos de avaliação sejam utilizados, é preciso ainda que docentes e comunidade escolar como um todo se apropriem desses instrumentos para que eles se constituam em mecanismos de comunicação entre escola e família. Para que haja, realmente, essa apropriação desses instrumentos e eles sejam feitos com qualidade, uma questão que não pode ser esquecida é a formação continuada, uma vez que a dificuldade dos professores pode ser trabalhada em momentos de estudo.

Os apontamentos trazidos por Gava (2019), em sua pesquisa, ao relatar a percepção da falta de especificidade por parte dos professores para descrever os instrumentos de registros dos quais fazem uso e da dificuldade na elaboração dos relatórios vai de encontro com uma afirmação de Ciasca (2005). Esta afirma, levando em conta as dificuldades e desencontros no processo de avaliação, que:

A incoerência nas respostas sobre a forma de registrar e avaliar o desenvolvimento do aluno denota uma inconsistência no trabalho educativo e um despreparo em relação ao trabalho que está desenvolvendo. A formação continuada viria preencher essa lacuna. (CIASCA, 2005, p. 28)

Em consonância com as contribuições das autoras acima citadas ao tratarem sobre a formação continuada, Garcia (2020), em pesquisa realizada com professores da Educação Infantil de uma cidade situada no noroeste do estado de São Paulo cita que:

(...) surgiu a necessidade, conforme as pesquisadas apontaram, de uma formação com maior relação entre teoria e prática, com fundamentos que exemplificassem os documentos avaliativos ou pedagógicos ou até mesmo em como realizar os momentos de avaliação, o percurso, as técnicas. (2020, p. 114)

Tais afirmações dos autores citados acima mostram com evidência que os professores veem com certa dificuldade a elaboração dos instrumentos de avaliação na Educação Infantil e que estudos e a formação continuada viriam a contribuir para sanar tal problema.

No que se refere à questão sobre os instrumentos de avaliação Garcia (2020) traz o seguinte apontamento a partir da pesquisa que realizou com professores do primeiro e segundo períodos da Educação Infantil: “Em termos numéricos, vemos (...) que 44% (agrupamento 1) das docentes pesquisadas apresentam a concepção de utilizarem como instrumentos de avaliação fotos, vídeos, registros por escrito e até produções das crianças (...)”. (2020, p. 89) O autor, por meio de sua análise, traz ainda os seguintes dados em relação à concepção dos docentes sobre os instrumentos de avaliação: 21% têm a concepção de que os instrumentos avaliativos se dão utilizando-se de registros reflexivos; outros 29% a ideia de que esses instrumentos são feitos por meio de relatórios individuais e/ou coletivos, portfólios, sondagens; e outros 6% fazem uso de materiais que demonstrem o processo de escrita da criança.

Dentre os inúmeros instrumentos de avaliação que podem ser utilizados na referida modalidade de ensino como portfólios, registros de imagens, dossiês, registros de fotos e vídeos, nem todos são utilizados com recorrência pelos professores. Existe ainda o problema de que, apesar de alguns instrumentos serem muito utilizados, como os relatórios por exemplo, nem sempre são elaborados com propriedade por parte dos docentes, sendo que alguns ainda encontram dificuldades para elaborá-los.

Tal percentual trazido por Garcia (2020), vem corroborar com a ideia de dificuldade explicitada pela visão apresentada pelos professores. A falta de conhecimento sobre os instrumentos e o pouco tempo para fazer os registros costumam ser alguns dos empecilhos apresentados pelos docentes para o não uso de tais instrumentos como facilitadores do processo de registros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme apontado neste trabalho evidencia-se a ineficácia ou – minimamente a insuficiência – de pareceres descritivos como as fichas de avaliação. A partir de indicações e estudos dos autores citados e comentados chega-se à conclusão também da grande aplicabilidade dos relatórios individuais – bastante difundidos atualmente nas instituições – devido ao seu caráter de respeito às subjetividades de cada criança e descrição atenta e clara

dos avanços no desenvolvimento infantil, assim como das experiências e características de aprendizagem de cada aluno.

Contudo as reflexões aqui levantadas não se esgotam neste estudo, uma vez que, o assunto é amplo, complexo e tem ainda um amplo caminho a percorrer. O que se consegue afirmar é que há uma necessidade de constantes estudos por parte dos professores e instituições a respeito dos instrumentos de avaliação, um exercício ininterrupto de melhoria das conquistas e objetivos já atingidos, assim como o entendimento de que o(s) instrumento(s) utilizados por cada instituição deve possibilitar um vínculo, uma relação e um entendimento no que se refere também à família.

É necessário não apenas que sejam propostos estudos frequentes sobre a avaliação na Educação Infantil como também estar sempre atento ao fato de que: “(...) se evidencia a necessidade de articular as concepções de infância, teorias de construção do conhecimento, currículo, planejamento (...)” conforme cita Gava (2019, p. 22). Segundo a autora a relação entre estes pontos concernentes ao ensino na Educação Infantil repercutirão de maneira direta na prática docente.

A partir das concepções dos professores sobre a avaliação na Educação Infantil foi possível perceber que é preciso que ele conheça e se aproprie de mais de um instrumento de registro que o permita recobrar lembranças das experiências vivenciadas pelas crianças. Alguns desses instrumentos seriam os cadernos de anotações, registros feitos por meio de imagens e vídeos. O melhor entendimento sobre os instrumentos melhoraria não só a elaboração dos registros direcionados às famílias, mas também a própria prática pedagógica.

Conclui-se que independente dos instrumentos utilizados é importante que toda a comunidade escolar compreenda que, possivelmente, o relatório consiga estabelecer não só uma maneira adequada de explicitar o desenvolvimento infantil, mas também possibilitar às famílias um melhor entendimento desse processo, mostrando-se como um instrumento de grande aplicabilidade e eficácia, quando feito com atenção e competência.

Para a escrita desse relatório individual é de extrema necessidade que sejam utilizados não em sua totalidade, mas se adequando aos objetivos e propostas de aprendizagem da instituição instrumentos como: portfólios, relatórios, cadernos de anotações dos professores, registros audiovisuais, entre outros. Esses elementos subsidiarão e funcionarão como um suporte à escrita do relatório individual e ao processo avaliativo do professor.

As inquietações sobre o processo avaliativo – que me direcionaram para a escrita desse artigo – dentre elas a escolha e entendimento sobre os instrumentos de avaliação, as demandas,

convenções e imposições institucionais e a necessidade de formação continuada para o desenvolvimento das habilidades de registro, se mostram ainda como fatores dificultadores para que a tarefa de avaliar se faça com qualidade.

Diante do cenário percebido sobre a avaliação na Educação Infantil evidencia-se que as discussões sobre o tema não se esgotam neste trabalho que teve por objetivo fazer uma leitura atenta sobre o que apontam estudiosos sobre o assunto, refletir sobre como é feita e percebida a avaliação na Educação Infantil e sobre quais instrumentos são utilizados. O tema em questão precisa – certamente – ser objeto de constantes estudos e de formações constantes, tanto a nível de graduação e pós-graduação quanto de formação continuada. Dessa maneira o conhecimento acerca do assunto se ampliará e conseqüentemente poderá levar a uma maior qualidade da avaliação na Educação Infantil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BRASIL. Indicadores da Qualidade na Educação Infantil. Ministério da Educação/ Secretaria da Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic_qualit_educ_infantil.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2021

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Base Nacional Comum Curricular**, de dezembro de 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>>. Acesso em: 15 jun. 2021

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 mar. 2019. Disponível em: <<https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/crianca-e-adolescente/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-versao-2019.pdf>>. Acesso em: 18 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB Nº 20/2009**, de 11 de novembro de 2009. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2097-

pceb020-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 18 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE.CEB Nº 05 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 20 jun. 2021.

CIASCA, Maria Isabel Figueiras Lima; MENDES, Débora Lúcia Lima Leite. Estudos De Avaliação Na Educação Infantil. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 20, n. 43, p. 293-303, maio/ago. 2009. <http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/39232/1/2008_eve_miflciasca.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2021.

CIASCA, Maria Isabel Figueiras Lima. Qualidade na Educação Infantil: proposta de avaliação institucional em busca de novos rumos. In: ANDRIOLA, Wagner Bandeira (org). Avaliação: múltiplos olhares em torno da educação. Fortaleza: Editora UFC, 2005. p. 15-34. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/42906>>. Acesso em: 19 mai. 2021.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Mini Aurélio: o dicionário da língua portuguesa*/ Aurélio Buarque de Holanda Ferreira; coordenação de edição Marina Baird Ferreira. – 8. ed. – Curitiba: Positivo, 2010.

GARCIA, Júlio Henrique Vieira. **Concepções de professoras de Educação Infantil sobre avaliação na pré-escola**. 2020. 130 f. (Mestrado em Ensino e Processos Formativos) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – São José do Rio Preto, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/192900/garcia_jhv_me_sjrp.pdf?sequenc e=5&isAllowed=y>. Acesso em: 12 mai. de 2021.

GAVA, Fabiana Gouveia. Avaliação na Educação Infantil: sentidos atribuídos por professores nas creches. 2019. 201 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade

Federal de São Carlos – São Carlos, 2019. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/11998/GAVA%2c%20Fabiana%20Gov%20na%20educa%20infantil%20sentidos%20atribuidos%20por%20professores%20na%20creche.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 20 mai. 2021.

GOUVEA, Cristina. Infância, sociedade e cultura. In: CARVALHO, Alysso; SALLES, Fátima; GUIMARÃES, Marília. Desenvolvimento e aprendizagem. Belo Horizonte: Editora UFMG; Proex – UFMG, 2002. p. 13 a 30.

GUIMARÃES, Célia Maria. A história da atenção à criança e da infância no Brasil e o surgimento da creche e da pré-escola. Revista Linhas. Florianópolis, v. 18, n. 38, p. 80- 142, set./dez. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5965/1984723818382017081>>. Acesso em 10 jun. de 2021.

HOFFMANN, Jussara. Avaliação na pré-escola – um olhar sensível e reflexivo sobre a criança/ Jussara Hoffmann. – 22. ed. – Porto Alegre: Mediação, 2018.

MICARELLO, Hilda. Anais do I Seminário Nacional: currículo em movimento – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7163-2-11-avaliacao-transicoes-hilda-micarello/fil>>. Acesso em 15 jun. de 2021.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de; MARANHÃO, Damaris; ABBUD, Ieda; ZURAWSKI, Maria Paula; FERREIRA, Marisa Vasconcelos; AUGUSTO, Silvana. O trabalho do professor na Educação Infantil. – 3. ed. – São Paulo: Biruta, 2019.