

A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: CONCEPÇÕES DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DO PAULISTA – PE

Adrielli Alessandra Albuquerque de Santana Souza¹

Bianca Carina Silva de Andrade²

Luanna Maria Delfino³

Michelle Beltrão Soares⁴

RESUMO: Este trabalho buscou analisar as concepções de avaliação da aprendizagem de professoras da educação infantil no município do Paulista – PE por meio de entrevistas semiestruturadas. Para tal, nos baseamos nas perspectivas de autores como Luckesi e Hoffmann em que o ato de avaliar, sobretudo na educação infantil, está atrelado ao planejamento docente, balizando e registrando o desenvolvimento das crianças nesta etapa da educação básica. Os resultados indicaram que as professoras tinham ciência das concepções de avaliação da aprendizagem contempladas nos documentos oficiais e nas teorias atuais que versam sobre a educação e a avaliação da aprendizagem de crianças pequenas. Porém, destacamos que o processo avaliativo nesta etapa da educação básica precisa ser analisado e discutido por todos os envolvidos na comunidade escolar, para que se fortaleça a avaliação em prol do desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Palavras-chave: Avaliação; Educação Infantil; Professoras; Crianças.

INTRODUÇÃO

A avaliação está presente em vários aspectos da vida. Constantemente somos convidados a avaliar, refletir e examinar diversas ações à nossa volta, assim como nas instituições de ensino. No entanto, quando se trata da avaliação da aprendizagem nas escolas, e especificamente na educação infantil, deve-se estar disposto a pensá-la com o intuito de promover e abarcar as necessidades e especificidades das crianças, utilizando a avaliação como uma ferramenta em prol do desenvolvimento infantil.

Muitas vezes as singularidades pertinentes às crianças pequenas não são levadas em consideração na avaliação da aprendizagem, uma vez que existem tendências que concebem o ato de avaliar como sinônimo de submeter os alunos a exames. Tendo em vista que há grandes diferenças entre as perspectivas avaliativas, tomamos a consideração de Luckesi (2000, p.1) que afirma:

A avaliação da aprendizagem, por ser avaliação, é amorosa, inclusiva, dinâmica e construtiva, diversa dos exames, que não são amorosos, são excludentes, não são construtivos, mas classificatórios. A avaliação inclui, traz para dentro; os exames selecionam, excluem, marginalizam.

¹ Concluinte de Pedagogia - Centro de Educação – UFPE. E-mail: adrielle_alinda@hotmail.com

² Concluinte de Pedagogia - Centro de Educação – UFPE. E-mail: biancabiacarina@hotmail.com

³ Concluinte de Pedagogia - Centro de Educação – UFPE. E-mail: luanna-delfino@hotmail.com

⁴ Orientadora. Professora substituta do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino (CE, UFPE). E-mail: michellebssales@gmail.com

Na contramão das colocações do autor, algumas escolas insistem em classificar e rotular os alunos por meio de métodos avaliativos que não contemplam o desenvolvimento dos indivíduos. A avaliação, como defende Luckesi (2000), requer acolher e diagnosticar, para então ser capaz de tomar uma decisão que levará a qualificar. Isso tudo baseado em critérios, fundamentais para uma avaliação eficaz e de qualidade, principalmente quando se trata de avaliar as crianças pequenas.

Cabe destacar que a educação infantil “tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança [...]em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social” (BRASIL, 1996, grifo nosso). Ainda, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009), as instituições de educação infantil têm liberdade para construir a forma de avaliação que melhor se adequa a sua realidade, contanto que as observações sejam críticas e criativas, se utilizando de diversos registros para o acompanhamento das crianças ao longo do processo educacional e sem fins de comparação ou promoção das crianças.

Quando professores e escolas adotam um processo avaliativo que se desvirtua dos orientados pelos documentos norteadores para a educação infantil, onde não há a intenção de avaliar a criança no seu processo geral e nas ações desenvolvidas no cotidiano escolar, este não corresponde a uma avaliação de fato, podendo prejudicar o desenvolvimento das crianças, inclusive descaracterizar a primeira etapa da educação básica que tem identidade e objetivos próprios.

Embora as orientações legais e teóricas, esse tipo de avaliação acaba acontecendo. Principalmente quando se tem professores com grandes cargas de trabalho, com grande número de alunos em sala de aula, quando não se discute sobre o processo avaliativo e suas prerrogativas e principalmente quando se entende a escola como instituição reduzida ao processo instrucional e ao utilitarismo econômico.

Tendo em vista essa complexidade em que as relações entre a avaliação e a aprendizagem das crianças fazem parte do cotidiano docente na educação infantil, surgiu o questionamento: **Como as professoras da educação infantil compreendem a avaliação da aprendizagem nesta etapa?** Discutir as concepções de avaliação da aprendizagem para as professoras da educação infantil é mostrar como essa compreensão implica diretamente na forma como as docentes e a instituição de ensino veem a construção do conhecimento, é evidenciar a importância de conduzir e incluir as crianças numa educação para e por elas.

O ato de avaliar, sobretudo na educação infantil, significa construir conhecimentos e certificar-se que os avanços, as aprendizagens e o desenvolvimento infantil sejam realmente alcançados. Desta forma, este estudo elencou como objetivo geral investigar a concepção da

avaliação da aprendizagem das professoras da educação infantil da cidade do Paulista – PE. E como objetivos específicos, i) identificar as percepções sobre a avaliação da aprendizagem a partir do discurso das professoras; ii) categorizar tendências avaliativas presentes nas concepções das professoras da educação infantil; iii) compreender as influências do processo de avaliação da aprendizagem na educação infantil.

Durante o curso de Pedagogia na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), tivemos a oportunidade de realizar observações e regências em duas instituições municipais na cidade do Paulista – PE. Nestas vivências, pudemos constatar uma variedade de práticas docentes que ora se aproximava, ora se distanciava das indicações teóricas e legais para a educação infantil. Desta forma, foi escolhido como campo de pesquisa o município em questão. Ainda, convém destacar que, procurando situar as investigações sobre nosso objeto de pesquisa, buscamos trabalhos no sistema *Pergamum*⁵ e não encontramos nenhum que investigasse a avaliação da aprendizagem de professoras da educação infantil em Paulista-PE.

A Educação Infantil como etapa educativa

O acesso à educação nas creches e pré-escolas é um direito social de todas as crianças concretizada pela Constituição Federal de 1988, que reconhece a educação infantil como dever do Estado. Sendo assim, é responsabilidade do Estado garantir a educação infantil pública, gratuita, de qualidade e sem seleção de acesso. As políticas educacionais direcionadas à educação infantil destinam-se, portanto, a integrar as crianças de 0 a 5 anos nas instituições educativas e promover o desenvolvimento integral e social dos mesmos, como enfatiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009, p.12):

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às 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.

O atendimento às crianças está previsto desde 1959, na Declaração Universal dos Direitos da Criança e do Adolescente. No Brasil, foi instituído pelo artigo 227 da Constituição Federal de 1988, e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei 8.069/90. A inserção desse atendimento na Constituição e no ECA teve apoio dos movimentos sociais, principalmente femininos, que lutam pelo acesso das crianças em creches. Essas ações tiveram a participação também dos movimentos comunitários, movimentos de redemocratização do país e dos

⁵ A Rede **Pergamum** é constituída pelas instituições usuárias do **software Pergamum - Sistema Integrado de Bibliotecas**. Fizemos uma busca no site: <http://www.biblioteca.ufpe.br/pergamum/biblioteca/index.php> com os marcadores “educação infantil”, “avaliação da aprendizagem”, e “Paulista-PE”.

profissionais da educação. Esse processo permitiu uma ordenação, descrita em diversos documentos oficiais que culminam mais recentemente na nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), em que as creches e pré-escolas passaram a construir uma nova identidade, deixando de ser assistencialistas e se constituindo em instituições em que o cuidar e o educar são indissociáveis.

Com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNs, 2013) a educação infantil é onde se inicia a primeira etapa da educação básica, onde deve possibilitar as crianças o seu desenvolvimento. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996, grifo nosso), na sua Seção II do art. 29, “a educação infantil, [...], tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. São atendidos em creches e pré-escolas, em ambientes não domésticos, que visam o cuidar e o educar das crianças.

A obrigatoriedade de matrícula na educação infantil é para crianças a partir de 4 anos de idade completos até o dia 31 de março do ano em que acontece a matrícula. Para esta etapa, a frequência não conta como pré-requisito para o ingresso no ensino fundamental. As vagas oferecidas nas creches e pré-escolas devem ser, preferencialmente, ofertadas próximas as residências das crianças. Assim, na referida LDB, no Art. 30, “a educação infantil será oferecida em: I- creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II- pré-escolas, para crianças de quatro a seis anos de idade”.

Como dissemos, a educação infantil é o começo e a base do processo educacional, visando atender as peculiaridades e o desenvolvimento de cada criança, assim também articulando a realidade com as propostas pedagógicas que tem como objetivos oferecer novas aprendizagens como destaca as DCNs (2013, p.18):

Educar exige cuidado; cuidar é educar, envolvendo acolher, ouvir, encorajar, apoiar, no sentido de desenvolver o aprendizado de pensar e agir, cuidar de si, do outro, da escola, da natureza, da água, do Planeta. Educar é, enfim, enfrentar o desafio de lidar com gente, isto é, com criaturas tão imprevisíveis e diferentes quanto semelhantes, ao longo de uma existência inscrita na teia das relações humanas, neste mundo complexo. Educar com cuidado significa aprender a amar sem dependência, desenvolver a sensibilidade humana na relação de cada um consigo, com o outro e com tudo o que existe, com zelo, ante uma situação que requer cautela em busca da formação humana plena.

Nessa perspectiva, vários documentos trazem em seus textos referência a educação infantil como etapa importante e significativa da educação básica, desde o surgimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei 9.394/96), o documento Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998), o documento de Diretrizes

Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNs, 2013), e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009). Apesar de necessitar de efetivas implementações de práticas coerentes, os documentos oficiais demonstram o quanto a educação infantil vem passando por transformações e avanços políticos educacionais para ter a finalidade educativa fortalecida.

Desta forma, os profissionais que atuam nesta etapa de ensino têm que estar voltados para as crianças, onde seus trabalhos pedagógicos possibilitem o desenvolvimento e aprendizagem delas. É fato que tanto o acesso, a permanência e a formação dos professores para esta etapa de ensino tenham que melhorar, os avanços nas políticas educacionais para a educação infantil contribuem para uma educação de qualidade no que se refere a educação das crianças pequenas.

O que é avaliação da aprendizagem

Segundo Luckesi (2007), a avaliação da aprendizagem tem por característica própria a ação de atribuir valor com base em determinados critérios do processo construtivo que visam o desempenho e desenvolvimento do aluno, podendo ser executados para a possível categorização de sucesso ou fracasso mediante as metas que se espera e almeja ao fim do processo proposto. Desta forma, Luckesi (2007, p.76) afirma que:

[...]o conceito "avaliação" é formulado a partir das determinações da conduta de "atribuir um valor ou qualidade a alguma coisa, ato ou curso de ação...", que, por si, implica um posicionamento positivo ou negativo em relação ao objeto, ato ou curso de ação avaliado. Isto quer dizer que o ato de avaliar não se encerra na configuração do valor ou qualidade atribuídos ao objeto em questão, exigindo uma tomada de posição favorável ou desfavorável ao objeto de avaliação, com uma conseqüente decisão de ação.

Assim, o avaliar se perpetua com uma postura que fixa o aluno em decorrência do nível da qualidade de seus resultados que posteriormente “conduz a uma decisão nova, a uma ação nova: manter o objeto como está ou atuar sobre ele” (LUCKESI, 2007, p.76). Essa atuação só ocorre se for de fato uma avaliação, pois, como argumenta Luckesi (2007, p.76):

A avaliação, diferentemente da verificação, envolve um ato que ultrapassa a obtenção de configuração do objeto, exigindo decisão do que fazer ante ou com ele. A verificação é uma ação que "congela" o objeto; a avaliação, por sua vez, direciona o objeto numa trilha dinâmica de ação.

Do mesmo modo, muitas vezes esse processo é concebido com o intuito de adquirir respostas através de métodos sistematizados e estruturados, que além de apavorar os alunos, não os visam como um todo, os rotulando e não levando em conta suas particularidades no processo que por sua vez se configura como excludente, classificatório, tradicional,

conservador e conjecturado, isso acontece, sobretudo, porque frequentemente o ato de avaliar é confundido com as práticas dos exames, atribuindo importância apenas para a nota que se irá alcançar. Assim, Silveira (2001, p.12) acrescenta que:

O nosso sistema de ensino só visa estatísticas que contenham abandono/matrícula, aprovação/reprovação, não se importam em saber quais os conteúdos que são passados nem como são avaliados. O mais comum nas escolas é a preocupação voltada apenas na aprovação. Pais, alunos e especialistas têm sempre as atenções voltadas somente para a aprovação. Todos querem o avanço nas séries, quando se inicia o ano letivo todos querem saber como será para passar, ou seja, quanto terei que obter de média para a aprovação, como será a forma de cobrança do aprendizado.

Portanto, a avaliação pode ser aplicada como prática construtiva, benéfica, igualitária e voltada para a reflexão do aluno, ou pode perpetuar uma decorrência de ambições dos fins sem levar em conta os meios do processo, tachando o aluno através de meras notas, e fazendo uso dos exames “largamente como um recurso de controle disciplinar impositivo sobre os alunos” (LUCKESI, 2005, p.2). Como acrescenta Souza (2002, p.8):

A avaliação escolar pode ser utilizada como instrumento de poder e controle, a serviço da passividade, do autoritarismo, da competição, do individualismo, do consumismo, ou a serviço da construção de uma sociedade solitária que liberte o indivíduo para que o mesmo realize seus potenciais e, ao mesmo tempo, leve em conta os vínculos entre as pessoas e a integração da comunidade humana no ambiente natural.

Do mesmo modo, a avaliação da aprendizagem deve estar voltada para a busca da evolução não só dos alunos como também dos próprios professores trabalhando juntos para a concretização de um processo mais eficaz e satisfatório que deve estar preparado para atender as especificidades e dificuldades diversas, atendendo as demandas apresentadas pelos indivíduos, visando sempre promover o melhor rendimento e desenvolvimento do aluno, reunindo o ato de educar com o avaliar para melhor analisar e conhecer o aluno e assim poder incitar suas potencialidades, respeitando sempre sua individualidade, sem meros julgamentos e posturas arcaicas, agindo de forma acolhedora, pois “[...] não é possível avaliar um objeto, uma pessoa ou uma ação, caso ela seja recusada ou excluída, desde o início, ou mesmo julgada previamente” (LUCKESI, 2000, p.2).

Da mesma forma, a relação entre professor e aluno é um processo mediado, como afirma Souza (2002, p.18):

A unidade ensinar/aprender evolui-se a todo instante, enquanto não chegar no auge desejado o professor deve ir cultivando a inteligência do aluno e desenvolvendo-a cada dia como num passe de mágica pois, enquanto o aluno aprende determinada tarefa, novas habilidades são desenvolvidas e, conseqüentemente suas possibilidades cognitivas vão aumentando até o ponto de estruturar-se e obter outras oportunidades para novas aprendizagens.

Compreendendo que, a prática avaliativa requer atenção, disponibilidade de tempo e dedicação, com o aluno junto ao professor construindo uma forma mais alternativa voltada para uma avaliação mais acolhedora, democrática e crítica, evitando insucesso e frustrações. Assim, como afirma Hoffmann (1994, p.56):

A avaliação, enquanto relação dialógica, vai conceber o conhecimento como apropriação do saber pelo aluno e pelo professor, como ação-reflexão-ação que se passa na sala de aula em direção a um saber aprimorado, enriquecido, carregado de significados, de compreensão. Dessa forma, a avaliação passa a exigir do professor uma relação epistemológica com o aluno - uma conexão entendida como reflexão aprofundada a respeito das formas como se dá a compreensão do educando sobre o objeto do conhecimento.

Percebe-se que o professor tem um papel crucial ao adotar as melhores estratégias na hora de pôr em prática seu método avaliativo para que ele seja capaz de ir além do mero julgamento seguido de notas, que apenas rotulam as capacidades e deficiências dos alunos, e seja uma forma de perceber e detectar as dificuldades, para então em conjunto pensar e articular estratégias para a solução dos obstáculos que dificultam a evolução e a solidificação dos aprendizados, ampliando sempre as potencialidades e conhecimentos dos educandos.

A avaliação da aprendizagem na educação infantil

A discussão sobre a prática avaliativa na educação infantil exige uma compreensão sobre qual o lugar e o papel da avaliação nesta etapa da educação. Este trabalho situa a avaliação na educação infantil enquanto processo de mediação da aprendizagem, tendo como referências os seguintes documentos: A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei 9.394/96), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009), o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, vol. 1,2,3, 1998) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017).

Nas escolas, muitas vezes os métodos utilizados para avaliar o aluno são baseados no chamado ensino tradicional. Esse paradigma didático faz parte de uma cultura escolar em que o professor está numa posição de superioridade em relação ao aluno e o objetivo de avaliar se resume a adotar uma nota no final do processo educacional, tendo como resultado classificar e como artifício ranquear esse aluno.

Outra questão pertinente é que muitos professores avaliam seu aluno sem adotar um método específico, como mera formalidade e repetição de instrumentos consagrados. Uma vez que a avaliação é realizada sem considerar aspectos atitudinais e de aquisição de competências que varia de aluno para aluno, tal postura não contribui com os processos de aprendizagem. Tendo como orientação que na educação infantil a avaliação deve ser feita

para que proporcione o aprendizado e o desenvolvimento da criança na sua individualidade, surgem algumas questões: o que realmente significa avaliar? Por que é importante a avaliação na educação infantil? E, como avaliar o aluno na educação infantil?

“A avaliação pode estar integrada a todo o processo educativo e ser entendida como principal fonte de informação e referência para a (re)formulação de ações pedagógicas que visem à formação integral do aluno” (PONTES; PESSOA, 2014, p.24). Portanto, ela é de extrema importância para que o docente tenha uma visão mais integral dos seus alunos, buscando acompanhar o processo de desenvolvimento dos mesmos, e ao mesmo tempo auxiliar este docente a refletir sobre “[...]as condições de aprendizagem oferecidas e ajustar sua prática às necessidades colocadas pelas crianças” (BRASIL, 1998, p.59).

Contudo, ainda permanecem entendimentos acerca da avaliação que acabam por prejudicar as crianças, a utilização da avaliação como forma de promover, classificar ou reter essas crianças. O professor deixa de estar preocupado com os reflexos da aprendizagem e passa estar preocupado em atender os critérios do regimento escolar.

A LDB/96 estabelece em sua Seção II, referente à educação infantil ao tratar de avaliação no artigo 31 que (grifo nosso):

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;

Isso significa que a avaliação nesta etapa deve buscar compreender o processo de cada criança sem julgamentos para que de fato auxilie no processo educativo. Não existe uma forma padrão de avaliar, pois cada criança tem suas especificidades, tanto na maneira de desenvolver suas competências como no que diz respeito as dificuldades, elas devem ser avaliadas de forma individual, para que estratégias adequadas sejam formuladas para cada uma em particular. “Isso significa dizer que a expectativa em relação à aprendizagem da criança deve estar sempre vinculada às oportunidades e experiências que foram oferecidas a ela” (BRASIL, 1998, p.66).

Por isso, “parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças” (BRASIL, 2017, p.37). De acordo com as DCNEI (2009), as instituições de educação infantil devem garantir:

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.

Percebe-se que os diversos documentos trazem um entendimento de uma avaliação sem a intenção de promover, classificar ou reter as crianças durante esta etapa da educação.

A observação e o registro são considerados os principais instrumentos a serem utilizados pelos docentes da educação infantil, já que

Por meio deles o professor pode registrar, contextualmente, os processos de aprendizagem das crianças; a qualidade das interações estabelecidas com outras crianças, funcionários e com o professor e acompanhar os processos de desenvolvimento obtendo informações sobre as experiências das crianças na instituição. (BRASIL, 1998, p.59)

A observação enquanto instrumento auxiliador, pode ser feita através da escrita, já que esta é a forma mais fácil e acessível a todos. Para que elas “[...] não se percam e possam ser utilizadas como instrumento de trabalho, é necessário que sejam registradas” (BRASIL, 1998, p.69). Esses registros diários, se dão pelas observações, pelas suas ideias, impressões etc. “Outras formas de registro também, podem ser consideradas, como a gravação em áudio e vídeo; produções das crianças ao longo do tempo; fotografias, dentre outros.” (BRASIL, 1998, p.59). Enquanto o professor estiver avaliando seus alunos, ou mediando alguma atividade, é importante enfatizar a reflexão para que haja um certo cuidado com relação a julgamentos e preconceitos equivocados, já que eles não contribuem em nada para o processo educativo.

“Em uma avaliação formativa é importante a devolução do processo de aprendizagem à criança, isto é, o retorno que o professor dá para as crianças a respeito de suas conquistas e daquilo que já aprenderam” (BRASIL, 1998, p.157). Para que isso ocorra, o educador deverá compartilhar os seus registros com os alunos somente com relação aos avanços dos mesmos, visto que apontar o que não sabem ou não conseguem só fará sentido numa perspectiva de superação das dificuldades. É importante que o docente tenha essa compreensão para que possa atuar de forma cada vez mais intencional. Não só as crianças devem ter esse retorno, como “os pais, também, têm o direito de acompanhar o processo de aprendizagem de suas crianças, se inteirando dos avanços e conquistas, compreendendo os objetivos e as ações desenvolvidas pela instituição” (BRASIL, 1998, p.61). Segundo o RCNEI (1998, p.60),

A avaliação também é um excelente instrumento para que a instituição possa estabelecer suas prioridades para o trabalho educativo, identificar pontos que necessitam de maior atenção e reorientar a prática, definindo o que avaliar, como e quando em consonância com os princípios educativos que elege.

O ato de avaliar sobretudo na educação infantil, não significa simplesmente categorizar, e sim construir os conhecimentos e certificar-se que os avanços, os aprendizados e o desenvolvimento sejam realmente alcançados, pois “é necessário entender que a prática avaliativa compreende, entre outros aspectos pedagógicos, emocional, psicológico, motor e social” (SANTOS, 2018). A criança é mais do que se pode ver ou denominar, e é o olhar cuidadoso e o método de avaliar de cada educador que fará a diferença na hora de observar a evolução delas e a sua própria prática dentro da sala de aula.

Metodologia

Este estudo teve como base uma abordagem qualitativa com o intuito de buscar fundamentos e respostas que possibilitassem entender o objeto com maior profundidade.

Segundo esta perspectiva, um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. Para tanto, o pesquisador vai a campo buscando “captar” o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes. (GODOY, 1995, p.21)

Para tal, elencamos como campo empírico três instituições públicas municipais, localizadas na cidade do Paulista – PE. A educação infantil no município é oferecida em creches e pré-escolas denominadas de Centro Municipal de Educação e Desenvolvimento Infantil (CEMEDI). Para delimitar os CEMEDIs, estabelecemos primeiro contato com a Secretaria Municipal de Educação do Paulista, em outubro de 2018, para o levantamento das creches e pré-escolas existentes. E por indicação da própria Secretaria Municipal de Educação, escolhemos duas creches e uma pré-escola por serem as mais requisitadas da cidade. Além de já termos tido contato com os estágios na universidade na pré-escola e em uma das creches.

Essas instituições ficam localizadas em três diferentes bairros da zona urbana da cidade, onde todas são consideradas de médio porte. O CEMEDI 1 e o CEMEDI 2 atendem as crianças de 0 a 3 anos em período integral, e o CEMEDI 3 atende do grupo 3 ao 5, em período parcial nos dois turnos.

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi a entrevista semiestruturada. Minayo (1996, p.78) aponta “ser o fenômeno que permite aproximarmos os fatos ocorridos na realidade da teoria existente sobre o assunto analisado, a partir da combinação entre ambos”,

em que o nosso objetivo foi investigar as concepções da avaliação da aprendizagem das professoras na educação infantil e algumas implicações desses conceitos desenvolvido por elas. Sendo assim, as entrevistas foram gravadas em áudio e depois transcritas. Onde as nossas questões norteadoras buscaram entender: o que é avaliação da aprendizagem; o que significa avaliar na educação infantil; como deve ser a avaliação nesta etapa educativa; quais os instrumentos avaliativos, e o motivo de utilizá-los; quais as habilidades avaliadas; qual o intuito de se avaliar e como se avalia.

Os sujeitos da pesquisa foram nove professoras que atuam na educação infantil, três de cada instituição. As professoras a serem entrevistadas foram indicadas pelas coordenadoras dos CEMEDIs, desde que tivesse um mínimo de três anos de trabalho docente na educação infantil, pois, além do fator tempo permitir a identificação profissional e a concepção de habilidades para atuar na primeira etapa da educação básica, já teriam terminado o período probatório. Conforme o perfil apresentado abaixo:

Quadro 1 – Perfil dos Sujeitos da Pesquisa

PROFESSORAS (nomes fictícios)	ATUAM	TEMPO DE SERVIÇO	FORMAÇÃO
Paula	CEMEDI 1	13 anos	Pedagogia. Especialização em Psicopedagogia Institucional e Clínica. Concluindo especialização em educação especial, e Mestrado em Educação especial aplicado em educação inclusiva.
Marcela	CEMEDI 1	33 anos	Pedagogia. Especialização em Educação especial, deficiência intelectual.
Joana	CEMEDI 1	4 anos	Pedagogia. Especialização em Psicopedagogia.
Laura	CEMEDI 2	14 anos	Pedagogia. Especialização em Educação especial.
Daniela	CEMEDI 2	5 anos	Magistério. cursando Pedagogia.
Jenifer	CEMEDI 2	15 anos	Pedagogia. Licenciatura plena com direito a administração.
Jaqueline	CEMEDI 3	9 anos	Pedagogia. Especialização em Psicopedagogia.
Ana	CEMEDI 3	5 anos	Pedagogia. Pós-graduação em Educação ambiental.
Luiza	CEMEDI 3	23 anos	Pedagogia. Especialização em Docência no ensino superior. Concluindo especialização em Educação especial.

Fonte: SOUZA; ANDRADE; DELFINO; SOARES (2019)

Podemos verificar que a formação em nível superior é em sua maioria no curso de Pedagogia, correspondendo a indicação da LDB (1996) para a docência na educação infantil.

Para analisar os dados coletados durante a pesquisa, utilizamos as técnicas da análise de conteúdo de Bardin (2011, p.47), que é entendida como

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de

conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (Apud CÂMARA, 2013, p.182)

Desse modo, assim como a utilização da análise de conteúdo prevê, passamos pela pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados – a inferência e a interpretação, para a produção do texto final.

Resultados e discussão

Como apontado, no processo da investigação realizamos entrevistas semiestruturadas que nos proporcionaram dados para o desenvolvimento da discussão acerca dos objetivos propostos. A partir disso, realizamos a divisão em três categorias de análise.

I. Concepções de avaliação da aprendizagem

Sobre as concepções, as perguntas feitas às professoras foram: O que é avaliação da aprendizagem? e, o que significa avaliar na educação infantil? Através dos depoimentos coletados percebemos que das nove docentes entrevistadas, oito delas têm uma concepção de avaliação da aprendizagem na educação infantil pautada em um processo contínuo e sistemático, fazendo o uso de observações e outros tipos de registros. Como é possível ver nos relatos das professoras Paula e Laura respectivamente:

A avaliação, de forma geral, tem que ser dada de maneira contínua e sistemática, então o professor trabalha os conteúdos e ele vê como é o retorno da aprendizagem dessa criança. E avaliar é isso, é você observar constantemente o desempenho da criança, o desenvolvimento dela.

Na educação infantil trata-se de uma grande observação. Como o aluno ele não tem habilidade ainda da escrita, então o que a gente tem que fazer é observar, a gente observa através das ações dele, através das atitudes pra ver se tudo o que a gente foi trabalhado se realmente eles aprenderam.

As falas das docentes acima se aproximam das concepções tanto trazidas nos documentos oficiais, quanto dos teóricos que conversam sobre a temática. Assim, “a avaliação deve se dar de forma sistemática e contínua ao longo de todo o processo de aprendizagem” (BRASIL, 1998, p.157). Sabendo que as observações e os registros auxiliam na prática pedagógica para o acompanhamento da evolução das crianças, pois se configura como o principal instrumento utilizado nesta etapa educativa, assim como indica a avaliação mediadora em que “[...] a avaliação exige a observação individual de cada aluno, atenta ao seu momento no processo de construção do conhecimento” (HOFFMANN, 1993, p.60).

O ato de avaliar se faz presente durante toda a nossa trajetória de vida. É por meio dela que nos orientamos para conseguirmos atingir o melhor resultado. É guiar para uma intervenção onde se possa atingir os resultados mais satisfatórios sobre o que pretende

alcançar e o que já foi conquistado, é investigar a qualidade da realidade, como também planejar o que se almeja avaliar. Pois, o ato de planejar se constitui como o “pano de fundo” da avaliação chamado assim por Luckesi (2014), é por meio desse planejamento prévio que o professor deverá seguir para chegar aos fins desejados. Então ela nada mais é do que um recurso que deve ser explorado e utilizado em todos os níveis da educação, sem excluir qualquer uma delas. Na educação infantil não é diferente, cada professor deverá criar seu planejamento de acordo com a faixa etária de seus alunos e compatível com seu nível de desenvolvimento, para que as possibilidades de ensino possam ser pensadas.

Segundo Luckesi (2014), não tem como pôr em prática a avaliação sem ter claramente um padrão de qualidade desejável dos resultados da ação. Porque, quando se planeja previamente, logo se pensa no que se deseja obter com os objetivos estabelecidos, sendo assim, é preciso que haja o mínimo de qualidade para aquilo que está sendo proposto. Nesta etapa da educação também se espera um padrão de qualidade que vai variar de acordo com a compatibilidade entre o nível de desenvolvimento de cada criança e a sua idade. Então tanto o planejar quanto o padrão aceitável de qualidade são fundamentais para a prática educativa, sendo imprescindíveis para a orientação do docente na sua ação, bem como na sua prática de avaliação.

Esse padrão de qualidade é apresentado no documento sobre os Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil (2018) que orienta não só os professores, mas também a gestão, os profissionais de apoio, e os gestores das Secretarias Municipais e Estaduais. Portanto,

Estabelecer parâmetros de qualidade é importante porque eles ajudam a concentrar a atenção nas necessidades, consolidar a vontade política, alinhar estrategicamente os recursos com áreas priorizadas, discutir caminhos para uma melhor gestão e promover serviços mais consistentes, coordenados e centrados na criança com objetivos sociais, humanísticos e pedagógicos claros e compartilhados. (BRASIL, 2018, p.58)

Com isso, para o professor que atua na educação infantil, a utilização dos parâmetros “apresentam-se referências para orientar o planejamento e a avaliação das práticas pedagógicas” (BRASIL, 2018, p.22).

As professoras entrevistadas também apontaram que a avaliação, de maneira geral, não pode ser feita apenas por meio de provas escritas, e sim a partir da participação, do desenvolvimento de habilidades e socialização. Isso auxilia a avaliação como um todo, pautada em cada aluno. Luckesi faz observações sobre os exames escritos, dizendo que “a sala de aula é o lugar onde, em termos de avaliação, deveria predominar o diagnóstico como recurso de acompanhamento e reorientação da aprendizagem, em vez de predominarem os exames como

recursos classificatórios” (2003, p. 47). Pois, durante muito tempo a avaliação da aprendizagem tem sido confundida com a atribuição de notas e provas escolares. O que acaba gerando uma ideia de que na educação infantil não tenha avaliação visto que ela não se constitui por meio de exames, além de não ocorrer a aprovação ou reprovação dos alunos. Como o próprio Luckesi (2014, p.192) ressalta que a ação de aprovar ou reprovar é impertinente a prática educativa, visto que ela “[...] tem a ver com “ensinar e aprender”, desde que a única função digna da atividade escolar é ensinar para que o educando efetivamente aprenda, em qualquer nível de escolaridade”.

Logo, a avaliação não se restringe apenas às crianças, mas também é um processo de autoavaliação, sobre a didática, postura e métodos do professor. É importante que o próprio docente se autoavalie constantemente, visto que é através dela que se tem a referência para reformular as práticas pedagógicas. Quando se entende que é importante enxergar sua própria ação em sala, fica mais claro para as professoras compreender o desenvolvimento dos estudantes, e das oportunidades de aprendizagens que estão sendo ofertadas com o intuito de readequá-las em prol dos alunos, pois essas expectativas só podem estar associadas com base no que lhes foi experienciado (BRASIL, 1998). Essas colocações também são encontradas nas falas das professoras Jaqueline e Marcela:

Acho que é uma via de mão dupla, é a avaliação da aprendizagem tanto de quem tá ensinando no caso da gente professor, de como deles. [...]É um diagnóstico do seu processo, é avaliar a prática do professor também, não só a aprendizagem do aluno.

Eu sempre vejo o que é que eu fiz de errado, eu vejo se eu tô seguindo num caminho legal, mas aí a gente muda de foco, ver outro foco, ver outros porquês e vai.

Essas concepções também se aproximam das colocações que Jussara Hoffmann (2003) apresenta sobre a avaliação como mediadora do processo de ensino-aprendizagem, pois ela considera as manifestações dos estudantes presentes em diversas atividades do seu cotidiano, acompanhando as hipóteses formuladas, para que de fato se possa cumprir ações pedagógicas que auxilie na descoberta de novas estratégias de ensino, levando o educador a compreender melhor o seu aluno e assim criar um canal de diálogo mediante as oportunidades que a prática mediadora proporciona, criando momentos para os alunos se expressar, vivenciar, investigar e dialogar.

Do mesmo modo, também encontramos discordância na fala da professora Luiza com relação as outras docentes, que ao relatar a sua concepção sobre avaliação, alega que avaliar é dar enfoque apenas para os alunos que ela acredita ter mais dificuldade de aprendizagem.

Pra mim avaliação da aprendizagem na educação infantil ou em qualquer área é quando o professor está realmente voltado pra necessidade dos seus alunos que realmente tenha dificuldade de aprendizagem, pra mim eu resumo nisso aí. (Luiza)

As crianças devem ser avaliadas de maneira singular, visto que cada uma tem suas especificidades, e por isso o professor deve construir estratégias que se adequem a cada uma delas, a não ser que seja nesta perspectiva,

No que se refere à educação infantil, importa ter o padrão do que será aceitável na conduta de uma criança com a determinada faixa de idade, com a qual estamos trabalhando, assim como o que não é aceitável; o que conseqüentemente, implicará em mais atenção para uma ou várias crianças que esteja (estejam) ainda carente em relação ao padrão esperado de conduta. (LUCKESI, 2014, p.196)

Luckesi (2014) lembra que, avaliar por si só não é aceitável, pois ela só revela se o que aconteceu foi bem-sucedido ou não. Não adianta fazer a avaliação, olhar para o resultado e não traçar novas alternativas e estratégias de ensino, de forma flexível, maleável, voltada para o desenvolvimento da criança no seu todo de maneira processual. Assim, de maneira geral observamos que as falas das professoras sugerem uma concepção de avaliação de aprendizagem muito próxima a avaliação proposta pelos documentos oficiais norteadores da educação infantil, bem como se aproximam das propostas de teóricos como Luckesi e Jussara Hoffmann. Contudo, ainda que as professoras tenham respondido inicialmente de forma articulada com os teóricos e documentos oficiais, em outras ocasiões algumas falas apontaram para outras formas de conceber a avaliação, como veremos no próximo tópico.

II. Tendências avaliativas presentes nas concepções das professoras da educação infantil

A avaliação necessita estar em coerência com as finalidades da educação infantil. Esse processo avaliativo acaba por resultar numa combinação de tendências e concepções que devem orientar a prática pedagógica para um bom desenvolvimento das crianças. Diversas são as tendências avaliativas que podem ser aplicadas pelos professores. Segundo os autores Cortesão (2002), Meneghel e Kreisch (2009) essas tendências podem ser, principalmente, do tipo: classificatória, diagnóstica, emancipatória, formativa e mediadora. Como nosso foco é identificar e compreender, a partir dos relatos das entrevistadas, em quais tendências estão acomodadas as suas avaliações, nos limitamos a tratar apenas das tendências identificadas nas falas das professoras.

Foi questionado as professoras: como elas avaliam seus alunos? Quais os instrumentos ou procedimentos avaliativos? e, qual o motivo de utilizar esses instrumentos? Diante disso,

identificamos através de suas falas, que sete professoras correspondem a uma tendência avaliativa do tipo diagnóstica, emancipatória, formativa e mediadora. Estas tendências, por sua vez, buscam perceber as capacidades e fragilidades para mudar e melhorar os métodos utilizados, e com isso, os resultados e situações não tão favoráveis. Entendem a avaliação como um processo contínuo e necessário. Como afirma Cortesão (2002), a tendência diagnóstica serve para “identificar as competências dos alunos no início de uma fase de trabalho. Colocar o aluno num grupo ou num nível de aprendizagem e/ou prever o que muito provavelmente virá a ocorrer na sequência das situações educativas desenvolvidas”. Como podemos ver na fala da professora Laura:

É através da observação. Observação a gente observa o aluno e registra. Então, assim todas as atitudes dele muitas vezes, até fora da sala de aula, quando ele tá no parque, quando ele tá na hora da merenda a gente vai avaliando e registrando. Então assim, a gente tem de criar vários mecanismos diferentes dos tradicionais né. Mas a gente na educação infantil cria vários mecanismos diferentes pra avaliar aquele aluno, pra saber se realmente ele tá aprendendo, se a gente tá conquistando aquilo que os objetivos que a gente pretende. Então, observar ele no seu todo. Muitas vezes não, mas na maioria, eu gosto de saber a história de vida de cada um pra saber quais são as ações que está refletindo em sala de aula e conseqüentemente também, muitas vezes interfere na aprendizagem.

A avaliação diagnóstica tem uma importância muito grande para o trabalho docente, pois pode elencar elementos que permita ao professor adaptar o seu trabalho para fortalecer o conhecimento dos alunos com sua proposta trabalhada em sala. Porém, precisa ter cuidado para não rotular o educando. Conforme Cortesão (2002, p.39), “a avaliação diagnóstica pode ainda ter, porém uma segunda intenção que é de “colocar” o aluno num determinado nível ou tipo de aprendizagem ou até de procurar prever, o seu percurso futuro”. Com isso na educação infantil os educadores precisam ter o cuidado para não classificar ou etiquetar a criança, mas sim de acompanhá-la ao longo do processo de ensino-aprendizagem, o seu desenvolvimento conforme seu tempo (o que conseguem alcançar). A professora deve partir do que a criança pode construir e não se fixar no que ainda não sabe. Sendo possível ver nos relatos das professoras Jaqueline e Luiza, as concepções de um processo avaliativo diagnóstico emancipatório, formativo e mediador:

*É, avaliação diagnóstica, é contínua, diária. [...] a avaliação deve ser feita desse jeito, através da observação, através da participação deles, do interesse, a gente fala interesse, mas nessa faixa etária o interesse vai ser pautado na resposta do meu estímulo. [...] **É uma avaliação contínua, é a resposta que ele me dá todos os dias diante do que a gente vai construindo. [...] Com o intuito de aprimoramento, de avançar, dele superar ele mesmo, sem comparar ele com outro.***

É fazer ele fazer, é fazer ele aprender, buscar os meios certos, trazer esses instrumentos para ofertar o meu aluno e tentar o melhor possível tanto de mim como dele, e a gente tá conseguindo.

Diante disso, as professoras acreditam que a avaliação deve ser realizada de maneira sistemática, contínua e individual, sempre avaliando através de registros, a partir das atividades propostas em sala de aula e fora dela, utilizando como recursos brincadeiras, pinturas, jogos, colagem, dentre outros. Observando a participação no dia a dia com os demais colegas de turma, com o olhar apurado para a comunicação, interação e linguagem, considerando que as crianças sempre estão em processo de construção e reconstrução, como a professora Ana coloca:

[...] é impossível você avaliar a escrita deles, mas a gente avalia isso, o repertório que ele tem de palavras, se ele se expressa, se ele sabe se expressar, pedir alguma coisa, se ele sabe dar um recado, conviver com o colega, tem criança que não sabe dividir ainda, então isso tudo a gente tá avaliando.

Partindo dessa perspectiva, algumas professoras demonstraram apresentar em alguns trechos de falas, caminhos no sentido de uma prática visando os aspectos formativos do processo educativo. Como esclarece Luísa Cortesão (2002), essa prática é tida como “uma bússola orientadora do processo de ensino-aprendizagem. Colhem-se dados que ajudam alunos e professores a orientar o seu trabalho no sentido de apontar falhas, aprendizagem ainda não conseguidas, aspectos a melhorar”. Já que ela procura observar o aluno ao longo de todo o processo de ensino e aprendizagem, considerando todos os seus aspectos não apenas enquanto estudante, mas também como sujeito individual e ativo no seu próprio processo de aprendizagem e desenvolvimento, repleto de potencialidades. Segundo Abrecht (1991, p.2) “não se limita à observação, mas requer uma acção, uma intervenção sobre a aprendizagem e/ou sobre o ensino”; pois “o seu enfoque é tanto sobre os resultados como sobre os processos”. Esse tipo de avaliação é contínua e tem como prioridade que o aluno adquira os conhecimentos, sem comparar um aluno com outro, visando cada qual com a sua individualidade e potencialidade, ajudando em suas necessidades e ampliando suas habilidades. Como declara a professora Laura quando diz:

[...]a gente avalia pra ver se realmente tudo o que a gente foi transmitido, tudo que foi vivenciado na sala ele adquiriu aquele conhecimento, ele aprendeu, ele entendeu direitinho. [...] o objetivo de avaliar é pra saber se realmente houve sucesso, se precisa a gente intensificar, se precisa voltar, se precisa dar continuidade ou seguir em frente.

Contudo, nenhuma das professoras chegou a relatar a devolutiva dos registros feitos às crianças, restringindo essa atitude apenas aos pais. Por isso, elas demonstram caminhar para uma tendência formativa, mas que a mesma não é feita em sua totalidade, já que não leva em conta esse objetivo.

Assim, temos também a avaliação mediadora que preserva a ação e a avaliação de forma mais construtiva para que o aluno possa se desenvolver no seu todo, tem a preocupação de respeitar e desafiar o educando a evoluir, sendo assim exige do professor mais tempo de permanência em sala de aula e atendimento individualizado para acompanhar o processo de construção do conhecimento, não adotando uma educação mecânica, pois, busca a reflexão, o interesse, a valorização, dentre outros aspectos do processo de escolarização. Acreditando que assim, o aluno terá uma maior relação em aprender e se desenvolver. Esta avaliação vem para acompanhar e dar suporte para uma prática do conhecimento que favoreça melhor desempenho educativo, pois quando há uma relação de aluno e professor sem haver a questão de autoridade, atividades para o desenvolvimento do conhecimento, acompanhamento do professor, novos recursos etc., a educação do educando tem como perspectiva transformadora, que diferentemente dos tradicionais impede os comportamentos espontâneos dos estudantes, num ensino mecânico, dentre outros, o que acaba limitando-se apenas em reproduzir conhecimentos na utilização de técnicas mais formais. Portanto, para a avaliação mediadora se faz necessário a observação de forma única para cada aluno, com o olhar voltado ao conhecimento, “o que exige uma relação direta com ele a partir de muitas tarefas (orais ou escrita), interpretando teoricamente razões para soluções apresentadas, em termos de estágios evolutivos do pensamento, da área de conhecimento em questão, das experiências de vida do aluno” (HOFFMANN, 1993, p.60).

Já na avaliação emancipatória, o diagnóstico é essencial para se chegar nela. Por isso que ela dá ênfase a uma avaliação processual, voltada para o desenvolvimento contínuo, aprendendo ao avaliar, onde essa reflexão parte não só do aluno como também do docente, visando melhorar e evoluir com o processo, e não apenas ao final de um período, como um produto final, já que visa promover os alunos para a libertação dos modelos classificatórios. Sendo capaz de proporcionar o desenvolvimento do educando. Assim,

[...]caracteriza-se como um processo de descrição, análise e crítica de uma dada realidade, visando transformá-la. [...]O compromisso primordial desta avaliação é o de fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas em uma ação educacional escrevam a sua “própria história” e gerem suas próprias alternativas de ação. (SAUL, 1995, p.61 citado por MENEGHEL, KREISCH, 2019, p.9825)

Logo, fica a cargo do professor saber mediar a interação que os alunos têm com o conhecimento, dando oportunidades diversas para que a construção dos saberes venha a ocorrer. Ambos devem aprender com a avaliação, o professor no que diz respeito a percepção do nível e limites de conhecimento do educando com relação a alguns assuntos/temas; enquanto o estudante por sua vez, se encarrega de perceber em quais assuntos tem mais dificuldade.

Os documentos legais que abordam a educação infantil não direcionam o professor para uma tendência avaliativa específica, mas trazem um entendimento que ela deva se dar de forma contínua e sistemática, excluindo toda e qualquer maneira de ranquear, classificar, promover ou reter as crianças.

As falas que se referiram a tendência avaliativa classificatória foram de menor ocorrência, sendo encontradas duas delas. Esse tipo de avaliação presente nas escolas está associado a criação de hierarquias, onde os alunos são comparados e posteriormente classificados de acordo com seu nível de “excelência”. Ela foi deixada como herança de uma cultura escolar tida como tradicional, e o seu objetivo é medir o conhecimento e os avanços dos alunos como um produto. É posto um padrão ao qual os estudantes são constantemente comparados a fim de calcular a distância que separa o aluno desse padrão. Por consequência desse modelo de avaliar, o aluno passa a ser estigmatizado. Desse modo, esta tendência “classifica os alunos como “bom”, “médio” ou “inferior” sem considerar um processo de reflexão autônoma. Por isso, diz-se que esta avaliação tem caráter classificatório” (MENEGHEL, KREISCH, 2009, p.9822). Observemos esta tendência no discurso das professoras Marcela e Jenifer, quando elas dizem:

Avaliar, é um dos eixos que a gente tem que ter na cabeça da gente, porque tudo que a gente ensina, a gente tem que fazer uma verificação, é a verificação, é verificar o que foi que o menino entendeu.

[...] o intuito de avaliar, é saber se o menino está apto pra ir pra outra turma no final do ano, e, é o registro da vida dele, pra saber se ele tem ou não, tá desenvolvendo ou não os saberes, que hoje em dia não é mais conteúdo, se chama saberes. [...] se ele assimilou os conteúdos não tem que saber se ele sabe, se ele entendeu.

Embora todos os documentos que tratam da educação infantil apresentem uma perspectiva de não reter, classificar, promover ou ranquear as crianças, é possível ver diante dessas falas que essa noção de avaliação ainda se faz presente para certas docentes. Quando se constrói uma avaliação com tendência classificatória, automaticamente o aluno passa a ser julgado e comparado com os outros, o que não auxilia o processo de ensino-aprendizagem, pois, deixa de se ver os outros avanços que aquela criança tem conseguido.

Sabemos que, muito do que é posto em prática (sobre a didática do professor, a forma de avaliar), vem de experiências vividas ao longo dos anos enquanto estudante, e principalmente enquanto docente. Mesmo assim, os dados nos mostraram que o tempo de serviço das professoras, não é um fator que chega a influenciar na maneira de conceber a avaliação. Como exemplo: a professora Jenifer tem 15 anos de serviço, e uma tendência classificatória; enquanto a Laura tem 14 anos, com tendência diagnóstica. Cada criança é singular, e, portanto, deve ser avaliada a partir dela mesma. A avaliação não deve estar pautada nesta tendência durante esta etapa da educação.

III. As influências do processo de avaliação da aprendizagem na educação infantil

A concepção de avaliação da aprendizagem durante a vida escolar e social das crianças tem suma importância para que o sujeito desenvolva os principais elementos para uma formação humana de qualidade. A forma como cada criança está sendo avaliada tem grande influência para o processo individual em que cada sujeito está, é preciso avaliar de maneira que priorize o bem-estar pedagógico do indivíduo.

Com isso, a educação infantil vem sendo acompanhada pelo uso de instrumentos e procedimentos que tem como papel direcionar as professoras para a identificação das dificuldades dos seus alunos. Deste modo, elas se utilizam desses instrumentos para observar e avaliar por meio deles as habilidades dos pequenos. Mas nem sempre é uma tarefa fácil, já que esse ato tende ao erro de estigmatizar e rotular as crianças.

[...]Ao dizer que uma criança não se comporta como deveria, pode-se deixar de ver os avanços que ela já alcançou. Ao pensar, por exemplo, que ela está adquirindo a habilidade de se equilibrar apenas se for bem em um teste realizado com cordas, pode-se ignorar o fato de que ela consegue subir e descer do trepa-trepa sem nenhum problema. Além disso, instrumentos classificatórios favorecem que o professor direcione seus esforços, buscando que a turma seja treinada para obter sucesso em uma ação específica, o que é um grave problema. (PADIAL, 2014)

Mediante os discursos das professoras, identificamos algumas práticas que dão apoio aos seus processos avaliativos, como o uso da escrita, do brincar, da oralidade, da interação, da participação e do movimento. Como podemos observar nas falas abaixo:

Na educação infantil os recursos apresentados que tem que tá em todas as atividades são o brincar, a ludicidade, então é através do brincar que a gente observa o desempenho dessa criança, como é que ela interagem com as outras, como é que ela se desempenha nas atividades, se ela já atende a voz de comando, sempre com foco na ludicidade. (Paula)

[...] avalio eles através da observação, através da conversação, da participação, no desenvolvimento, nas atividades diárias, como oralidade, como os movimentos, as respostas que eles vão dando as atividades do

cotidiano. Habilidades de ouvinte, habilidades da oralidade, como nessa fase, a habilidade motora, eu vou avaliando sempre o que eu vou trabalhando. [...] então essas habilidades de movimento. (Jaqueline)

Os instrumentos são os trabalhos que a gente faz né, os escritos, a música, dependendo da aula o instrumento que eu uso é o que a aula necessita, se for movimento, aí vai ser atividade física, atividade em casa, é atividade de encaixe que é atividade de coordenação motora fina dos montar e desmontar, do construir e desconstruir, porque a gente vai ver aí a memória visual dele. [...] o instrumento que você avalia pode ser um trabalho escrito, pode ser um trabalho também de informação, dele ouvir, é a música mesmo a gente bota pra eles escutar e verbalizar ou não, ele pode dançar ou não, dependendo do que a música pede eles fazem a linguagem gestual, os movimentos que ele pode fazer com o corpo, a entonação da voz, e até com o escrever, e manusear com as mãos o trabalho. (Marcela)

Desta forma, observamos que cada professora se apropria de diferentes estratégias e instrumentos avaliativos, percebendo a necessidade de trabalhar com diversas habilidades, sempre com um olhar cuidadoso e voltado para o desenvolvimento na sua totalidade, com o intuito principal de fazer com que a criança aprenda em um processo natural. Assim como argumenta Pellegrini (2003), “para muitos professores, antes valia o ensinar. Hoje a ênfase está no aprender”. Como é dito pela professora Marcela:

[...] ele aprender, eu quero que ele cresça, eu quero que ele entre na escola e o brincar seja o aprender, é uma das coisas que eu tenho que eu não posso fugir é garantir a aprendizagem deles, porque eu ensino, eu estou aqui pra ensinar e eles estão aqui pra aprender.

Assim, como a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) aponta, que os professores devem conhecer o desenvolvimento de cada criança a partir do que lhes foi proporcionado, como participam das atividades, quem são seus colegas de sala, como interagem, suas preferências e dificuldades. Isso tudo por meio de estratégias de ação nos campos de experiências, como a observação, o uso de diversos registros tanto do professor quanto dos alunos, e a análise do contexto educativo. O conjunto disso tem que ser considerado pelas docentes para o acompanhamento e à avaliação do processo pedagógico.

Contudo, algumas professoras alegaram que enviam tarefas para casa mesmo sabendo que não tem necessidade, mas como é uma “exigência” de alguns pais, elas acabam fazendo, justificando até mesmo que veem como uma oportunidade de aproximação, de fazer com que os pais tenham uma maior interação com a vida escolar dos filhos. Esse dever de casa acaba se tornando um instrumento avaliativo, como pode ser visto nas falas das professoras Ana e Luiza:

[...] não é obrigatório fazer atividade de casa, mas eles cobram também os pais, aí a gente faz pra agradar, e também eu acredito que seja bom pra eles até fazerem em casa estimular eles, em casa as vezes não tem esse estímulo de você sentar pra fazer alguma coisa.

[...] eu gosto muito de desenvolver praticamente meu trabalho em sala de aula tá certo! Eu deixo muito pouco pra fazer essa avaliação de casa que muitos pais... muitos cadernos vêm sem fazer, outros os pais é quem faz porque acha que o menino não saber, eles têm essa mentalidade, sai troncho mais faz, mais é eles que estão aprendendo.

A tarefa de casa tem sido alvo de grandes discussões, porém chegar a um consenso quanto a sua prática representa um grande dilema, principalmente quando os diálogos giram em torno da educação infantil. Dentre as diferentes opiniões, Atiê (2013) acredita que a tarefa de casa não deve fazer parte da vida das crianças nesse período, segundo a autora, o que a criança tem de fazer fará no universo escolar. As crianças pequenas não têm maturidade para construir seu papel de estudante e aprender a disciplina de estudo, defende. Porém, Cortez (2013) confronta essa opinião dizendo que o importante, na verdade, é avaliar se as atividades propostas são adequadas.

De acordo com esta autora, o eixo da aprendizagem na educação infantil deve estar na brincadeira e a tarefa de casa também deve ter essa visão pedagógica: centrada em experiências lúdicas e na descoberta livre do mundo, aspectos estes essenciais para o desenvolvimento da infância, representando parte constituinte da própria cultura infantil. Isso implica dizer não existe consenso em relação as atividades para casa na educação infantil, bem como as professoras não estão impedidas de realizá-las, contanto que sejam adequadas as capacidades da criança pequena.

Tendo isto em vista, percebemos que, de maneira geral, as docentes trabalham e escolhem quais instrumentos serão apropriados para avaliar diferentes habilidades trabalhadas com as crianças, a partir da necessidade que cada uma identifica variando de grupo para grupo, com o principal intuito de ensinar em uma perspectiva que todas as crianças aprendam e se desenvolvam cada uma na sua individualidade, evoluindo de forma harmônica e sendo sempre orientados e ajudados com suas dificuldades e auxiliados para desenvolver suas potencialidades.

Portanto, refletir sobre a ação da criança observando-a diariamente é o que deveria ocorrer nas instituições infantis e; o acompanhamento da ação dessa criança deve vir seguido de observações e registros englobando todos os aspectos conjuntamente: campo afetivo, cognitivo e psicomotor. Estes três campos são indissociáveis no desenvolvimento infantil. Portanto, não há como avaliar a criança em um só aspecto ou avaliar separadamente cada campo, a avaliação infere diretamente no campo da aprendizagem integral da criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos, nesta pesquisa, compreender as concepções de avaliação da aprendizagem na educação infantil apresentadas pelas professoras dos CEMEDIs de Paulista – PE, considerando que as práticas de avaliação influenciam no desenvolvimento das crianças, pois, servem como guia para uma boa prática pedagógica. Afinal, avaliamos para melhorar o processo de ensino e aprendizagem.

Uma vez que o professor e a instituição compreendem que a avaliação faz parte do processo educativo, mudanças significativas vão começar a ser pensadas para que essa prática possa ser cada vez mais eficaz. Por isso, é importante que o PPP (Projeto Político Pedagógico) da instituição proporcione reflexões na maneira de se avaliar na educação infantil, é preciso que os procedimentos norteadores estejam claros e bem definidos. Apesar disso, percebemos que as professoras compreendem a avaliação da aprendizagem como estratégia de acompanhamento do desenvolvimento da aprendizagem do aluno, numa dinâmica processual e contínua.

Ressaltamos que, não adianta as professoras observarem e registrarem, e daquilo ali não se gerar nada. O ato de avaliar não acaba neste momento, é importante que haja a devolutiva desse material não só para os alunos (já que são os principais atores desse processo), bem como para as famílias e para as suas próprias práticas didáticas. O erro precisa ser considerado como um ponto importante na aprendizagem das crianças, pois, ainda vemos posturas errôneas frente à função de auxílio ao professor e de reflexão para as crianças que ele possui.

Destacamos ainda que seria necessária uma pesquisa mais aprofundada sobre o tema, com o auxílio de outros instrumentos de coleta de dados, para compreender como funciona a avaliação da aprendizagem nos grupos de educação infantil no dia a dia, quais as tendências que realmente predominam neste meio educativo, e quais são de fato as habilidades que chegam a influenciar as professoras nas suas práticas avaliativas. Por consequência, essas questões precisariam ser investigadas mais a fundo, como por exemplo, em relação aos seus registros diários, que muitas declararam fazer, mas não deixaram explícitos do que e como constituem esses documentos.

REFERÊNCIAS

ATIÊ, L.; ARAÚJO, J. S. G.; CORTEZ, C.; FORTUNA, T. Lição de casa na Educação Infantil: limites, 2013. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/licao-infantil-736668.shtml>>. Acesso em: 30 mai 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**/ Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica.— Brasília: MEC, CONSED, UNDIME, 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 27 set. 2018.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso em: 27 set. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil**. Ministério da Educação. – Brasília: UNDIME, 2018. Disponível em: <https://docs.wixstatic.com/ugd/2bfe97_7b99b49d40484d089b9cc62e7b9056ad.pdf>. Acesso em: 7 mai. 2019.

BARBOSA, Daysi M. P. **Avaliação na Educação Infantil: Uma Proposta Construtiva e Mediadora**. 2013. p.43. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, Limoeiro – PE.

CÂMARA, Rosana H., Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Revista Interinstitucional de Psicologia**, 6 (2), jul – dez, 2013, 179-191.

CORTESÃO, Luiza. Formas de ensinar, formas de avaliar: breve análise de práticas correntes de avaliação. In: ABRANTES, P. ARAÚJO, F. (Orgs.). **Reorganização curricular do ensino básico: avaliação das aprendizagens: das concepções às novas práticas**. Lisboa: Editora Ministério da Educação, 2002. p.35-42.

CORTEZ, C.; ATIÊ, L.; ARAÚJO, J. S. G.; FORTUNA, T. Lição de casa na Educação Infantil: limites, 2013. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/licao-infantil-736668.shtml>>. Acesso em: 30 mai 2019.

GODOY, Arilda S. Pesquisa Qualitativa: Tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n.3, p, 20-29 Mai./Jun. 1995.

HOFFMANN, Jussara. Avaliação mediadora: uma relação dialógica na construção do conhecimento. In: ALVES, M.L. et al. (Orgs.). **Avaliação do rendimento escolar**. São Paulo: FDE, 1994. p.51-59.

HOFFMANN, Jussara. Uma visão construtivista do erro. In: _____. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola a universidade**. – Porto Alegre: Editora Mediação, 1993. 20ª Edição revista, 2003. p.47-68.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem**: visão geral. Entrevista concedida ao Jornalista Paulo Camargo, São Paulo, publicado no caderno do Colégio Uirapuru, Sorocaba, estado de São Paulo, por ocasião da Conferência: Avaliação da Aprendizagem na Escola, Colégio Uirapuru, Sorocaba, SP, 8 de outubro de 2005.

_____. O que é mesmo o ato de avaliar? **Revista Pátio** – Ano 3 – Nº 12 – Fevereiro/Abril de 2000.

_____. Verificação ou avaliação: o que pratica a escola? In: LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**; 22. Ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 45-60. _____. **Avaliação da aprendizagem na escola**: reelaborando conceitos e recriando a prática. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2003.

_____. Avaliação da Aprendizagem na Educação Infantil. **R. Iterações**. Nº 32, p. 191-201. 2014.

MENEGUEL, Stela Maria.; KREISCH, Cristiane. Concepções de Avaliação e Práticas Avaliativas na Escola: entre possibilidades e dificuldades. In: IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – **EDUCERE III** Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. 26 a 29 de outubro de 2009 – PUCPR.

MINAYO, Maria Cecília de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 3.ed. São Paulo: Hucitec/Rio de Janeiro: Abrasco, 1996.

PADIAL, Karina. Avaliação na Educação Infantil. Disponível em: <<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/74/avaliacao-na-educacao-infantil>>. Acesso em: 26 mai 2019.

PELLEGRINI, D. Avaliar para ensinar melhor. **Revista Nova Escola**. Edição nº 159. São Paulo: Ed. Abril. Fevereiro, 2003.

PONTES, Elizabete G. PESSOAS, Raquel M. C. **A Importância da Avaliação do Desenvolvimento da Criança na Educação Infantil**. 2014. p.57. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa – Paraíba.

SANTOS, Letícia C.; SANTOS, Luiza C. **Avaliação na Educação Infantil. Multidebates**, [S.l.], v. 2, n. 1, mar. 2018. ISSN 2594-4568. Disponível em: <<http://itopedu.com.br/revista/index.php/revista/article/view/47>>. Acesso em: 06 set. 2018.

SANTOS, L. “Dilemas e desafios da avaliação reguladora.” 2008. p.29.

SILVEIRA, J.J. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 2001. p.30. Monografia apresentada Universidade Cândido Mendes para conclusão do curso de Pós-Graduação “Latu Sensu” em Docência Superior.

SOUZA, T.M.M. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 2002. p.23. Monografia apresentada UCAM – Rio de Janeiro para conclusão do curso de Pós-graduação “Lato Sensu” em Docência Superior.