

**UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA – UNIARA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PROCESSOS DE ENSINO, GESTÃO**  
**E INOVAÇÃO**

Lígia Moreira Cesar

**Avaliação na Instituição de Educação Infantil: Proposição e Reflexão**  
**de Elementos de um Portfólio Avaliativo**

ARARAQUARA - SP  
2019

**Lígia Moreira Cesar**

**Avaliação na Instituição de Educação Infantil: Proposição e Reflexão  
de Elementos de um Portfólio Avaliativo**

Relatório para exame de Defesa de dissertação apresentado ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação, da Universidade de Araraquara – UNIARA – como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

Linha de pesquisa: Processos de Ensino.

**Orientada: Lígia Moreira Cesar**

**Orientador: Fábio Tadeu Reina**

## FICHA CATALOGRÁFICA

C415a Cesar, Ligia Moreira

Avaliação na instituição de educação infantil: proposição e reflexão de elementos de um portfólio avaliativo/Ligia Moreira Cesar. –

Araraquara: Universidade de Araraquara, 2019.

92f.

Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação - Universidade de Araraquara-UNIARA

Orientador: Prof. Dr. Fábio Tadeu Reina

1. Educação infantil. 2. Avaliação. 3. Avaliação formativa

4. Portfólio. I. Título.

CDU 370

### REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

CESAR, L. M. **Avaliação na Instituição de Educação Infantil: Proposição e Reflexão de Elementos de um Portfólio Avaliativo**. 2019. 92 folhas. Dissertação do Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA, Araraquara-SP.

### ATESTADO DE AUTORIA E CESSÃO DE DIREITOS

NOME DO AUTOR: Lígia Moreira Cesar

TÍTULO DO TRABALHO: Avaliação na Instituição de Educação Infantil: Proposição e Reflexão de Elementos de um Portfólio Avaliativo

TIPO DO TRABALHO/ANO: Dissertação / 2019

Conforme LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998, o autor declara ser integralmente responsável pelo conteúdo desta dissertação e concede a Universidade de Araraquara permissão para reproduzi-la, bem como emprestá-la ou ainda vender cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação pode ser reproduzida sem a sua autorização.



Lígia Moreira Cesar

Avenida Professor Jorge Correa, 1856, Centro, Araraquara – SP – CEP 14801- 230

ligiamoreiracesar@gmail.com



UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA - UNIARA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PROCESSOS DE ENSINO,  
GESTÃO E INOVAÇÃO, ÁREA DE EDUCAÇÃO

FOLHA DE APROVAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA – para obtenção do título de **Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação**.

Área de Concentração: Educação e Ciências Sociais.

NOME DA AUTORA: **LÍGIA MOREIRA CESAR**

TÍTULO DO TRABALHO: "**Avaliação na Instituição de Educação Infantil: Proposição e Reflexão de Elementos de um Portfólio Avaliativo**".

Assinaturas dos Examinadores:

Conceito:

Prof. Dr. Fábio Tadeu Reina (orientador)  
Universidade de Araraquara – UNIARA

Aprovada ( ) Reprovada

Profa. Dra. Dirce Charara Monteiro  
Universidade de Araraquara – UNIARA

Aprovada ( ) Reprovada

Profa. Dra. Marcia Cristina Argenti Perez  
Universidade Estadual Paulista UNESP

Aprovada ( ) Reprovada

Versão definitiva revisada pelo orientador em: 10 / 05 / 2019

Prof. Dr. Fábio Tadeu Reina (orientador)

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por conduzir essa caminhada, fortalecendo os meus passos para que eu conseguisse trilhar essa jornada

Ao Prof. Dr. Fabio Tadeu Reina, à Prof. Dr<sup>a</sup> Dirce Monteiro Charara e à Prof. Dr<sup>a</sup> Márcia Cristina Argenti Perez pelas ricas contribuições, pelas sugestões e especialmente pela maneira respeitosa e produtiva com que realizaram as suas intervenções.

Às minhas colegas professoras, que se dedicaram tão prontamente a responder aos questionários e me ofereceram todo o apoio no meu local de trabalho, dando além de bons ouvidos às minhas ideias, muita ajuda profissional para que eu realizasse esse trabalho.

À minha família que esteve sempre ao meu lado, me apoiando, me incentivando e compreendendo todas as minhas ausências. Ao meu irmão Luís Felipe, que se dispôs a ler e reler o trabalho tantas vezes para me auxiliar. Em especial aos meus pais, Marilza e Luís, que voltaram a me carregar no colo, assumindo responsabilidades e compromissos que nem lhes cabiam, fazendo tudo para me auxiliar e para que eu alcançasse o meu objetivo. Vocês são a base mais sólida e as melhores referências que eu tenho, para tudo, em minha vida.

Ao Alyson, que, durante toda essa caminhada, fez jus ao significado mais lindo e profundo da palavra companheiro, enxugando minhas lágrimas nos momentos de incertezas, sempre me apoiando, me incentivando. Dotado de uma paciência única, encarando um casamento em meio a tantas atribuições que o mestrado exige, mas sempre desdobrando-se para deixar o meu arredor o mais leve possível.

Certa vez, quando tinha seis anos, vi num livro sobre a Floresta Virgem (...), uma impressionante gravura. Ela representava uma jiboia engolindo um animal (...). Dizia o livro: “As jiboias engolem, sem mastigar, a presa inteira. Em seguida, não podem mover-se e dormem os seis meses da digestão.”

Refleti muito sobre as aventuras da silva e fiz, com lápis de cor, o meu primeiro desenho (...). Mostrei minha obra-prima às pessoas grandes e perguntei se meu desenho lhes dava medo.

Responderam-me: “Por que um chapéu daria medo?” Meu desenho não representava um chapéu. Representava uma jiboia digerindo um elefante. Desenhei então o interior da jiboia, a fim de que as pessoas grandes pudessem entender melhor. Elas têm sempre necessidade de explicações detalhadas (...).

As pessoas grandes aconselharam-me a deixar de lado os desenhos de jiboias abertas ou fechadas e a dedicar-me de preferência à geografia, à história, à matemática, à gramática. Foi assim que abandonei, aos seis anos, uma promissora carreira de pintor. Fora desencorajado pelo insucesso do meu desenho número 1 e do meu desenho número 2. As pessoas grandes não compreendem nada sozinhas, e é cansativo, para as crianças, ficar toda hora explicando...

(SAINT-EXUPÉRY, 2009, pp. 7-8)

## RESUMO

As instituições voltadas ao atendimento infantil assumiu diferentes identidades ao longo de sua história, passando por lutas de classe, até ser reconhecida como uma instituição de direito da criança e com um foco educacional, sendo um local de desenvolvimento integral de suas potencialidades. Com o surgimento de instituições científicas voltada a esse público, a visão sobre a infância também foi se modificando exigindo do professor que a atende um trabalho pautado no fazer intencional, em um planejamento bem elaborado, bem como uma avaliação adequada a essa faixa etária. Desse modo o objetivo desse trabalho é compreender as funções de um portfólio avaliativo através de um suporte teórico conciso que dê condições de analisar, refletir e propor um novo modelo de avaliação para o segmento educacional da Educação Infantil. Para o desenvolvimento da pesquisa foi escolhido um estudo qualitativo, com um aprofundamento teórico sobre: a história das instituições voltadas ao atendimento educacional infantil; o objeto maior dessa dissertação, o portfólio como um modelo de avaliação formativa; aplicação de questionários a oito professoras de uma instituição pública municipal, com a pretensão de responder a pergunta: há a necessidade de ressignificar o modelo de avaliação existente? Como produto final temos a elaboração de itens de um portfólio avaliativo, com exemplos de narrativas gráficas, fotografias, análise e apreciação da evolução de desenhos de uma dada aluna, relatos do professor e de pais de alunos, não como finalidade de apreciação de um modelo a ser seguido, mas para exemplificar experiências para que o professor possa fazer uma reflexão, a sua própria reflexão, e então possa-se instigar novas propostas, incorporando os seus sentidos e seus significados no seu próprio portfólio. Como resultados do uso do portfólio apresentamos a possibilidade de acompanhamento contínuo do aluno na sua apropriação do saber, sendo esse um instrumento que facilita e organiza tanto a observação do processo de desenvolvimento do aluno, quanto o trabalho do professor, permitindo que o professor repense e reelabore sua prática através das evidências obtidas, além de permitir a autoavaliação tanto do aluno quanto do professor.

**Palavras-chave:** Educação Infantil, avaliação, avaliação formativa, portfólio.

## ABSTRACT

Institutions focused on child care have assumed different identities throughout their history, going through class struggles, until they are recognized as an institution of the right of the child and with an educational focus, being a place of full development of their potentialities. With the emergence of scientific institutions aimed at this public, the vision about childhood was also changing demanding of the teacher, who attends a work based on intentional doing, a well elaborated planning, as well as an adequate assessment of the range to this age. In this way the objective of this work is to understand the functions of an evaluation portfolio by means of theoretical support that gives conditions to analyze, reflect and propose a new evaluation model for the educational segment of Early Childhood Education. For the development of the research, a qualitative study was chosen, with a theoretical background on: the history of the institutions focused on children's educational services; the major object of this dissertation, the portfolio as a model of formative evaluation; application of questionnaires to eight teachers of a municipal public institution, with the pretension of answering the question: is there a need to redefine the existing evaluation model? As final product we have the elaboration of items of an evaluation portfolio, with examples of graphic narratives, photographs, analysis and appreciation of the evolution of drawings of a given student, reports of the teacher and parents of students, not as the purpose of appreciation of a model to be followed, but to exemplify experiences so that the teacher can make a reflection, his own reflection, and then one can instigate new proposals, incorporating their meanings and their meanings into their own portfolio. As a result of the use of the portfolio we present the possibility of continuous monitoring of the student in its knowledge appropriation, which is an instrument that facilitates both the observation of the student's development process and the teacher's work, allowing the teacher to rethink and rework its practice through the evidences obtained, besides allowing the self-assessment of both the student and the teacher.

**Keywords:** Early childhood education, evaluation, formative evaluation, portfolio



## **LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS**

CER – Centro de Educação e Recreação

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

RCNEI – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Mapeamento de pesquisas sobre Avaliação na Educação Infantil .....	48
Quadro 2 – Formação e tempo de atuação das professoras .....	55
Quadro 3 – Reflexões para elaboração de relatórios .....	65
Quadro 4 – Quadro de narrativas .....	74
Quadro 5 – Registro de uma Roda de Conversa .....	77
Quadro 6 – Perguntas para realização de um relatório .....	79

## LISTA DE IMAGENS

Figura 1 – Desenho da história “Os três porquinhos” .....	68
Figura 2 – Desenho registro de brincadeira cantada .....	69
Figura 3 – Desenho registro de brincadeira de roda .....	70
Figura 4 – Desenho registro de experiência .....	72
Figura 5 – Início da escrita .....	75
Figura 6 – Observação em momento do brincar livre .....	76

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	12
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	14
<b>1 CONSIDERAÇÕES SOBRE A INFÂNCIA</b> .....	19
1.1 Olhar histórico da infância .....	20
1.2 Contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para as infâncias .....	21
<b>2 AS INSTITUIÇÕES VOLTADAS AO ATENDIMENTO EDUCACIONAL INFANTIL</b> .....	24
<b>3 AVALIAÇÃO</b> .....	32
3.1 Avaliação formativa .....	32
3.2 Avaliação na Educação Infantil .....	34
3.3 Como é realizada a avaliação atualmente .....	36
<b>4 O PORTFÓLIO</b> .....	39
4.1 O papel do professor.....	41
4.2 Tipos de portfólio .....	43
4.3 Portfólio na Educação Infantil .....	44
<b>5 MAPEAMENTO DE PESQUISAS SOBRE AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL</b> .....	47
5.1 Concepções e práticas de avaliações na Educação Infantil .....	49
5.2 A criança como sujeito atuante no processo avaliativo .....	51
5.3 O instrumento .....	52
5.4 Portfólio .....	52
<b>6 A OPINIÃO DAS PROFESSORAS SOBRE A AVALIAÇÃO E O INSTRUMENTO EXISTENTE</b> .....	54
<b>7 REFLEXÃO SOBRE OS ELEMENTOS QUE DEVEM INTEGRAR UM PORTFÓLIO AVALIATIVO</b> .....	67

7.1 Desenho .....	67
7.2 Narrativa gráfica .....	73
7.3 Fotografia .....	74
7.4 Registros e relatórios .....	76
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>81</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>84</b>
<b>APÊNDICE A – Carta de Aceite para Secretaria Municipal de Educação e direção escolar .....</b>	<b>90</b>
<b>APÊNDICE B – Carta de Aceite Das Professoras .....</b>	<b>91</b>
<b>APÊNDICE C – Carta de Aceite Dos Pais .....</b>	<b>92</b>

## **Apresentação**

Iniciei meus estudos na área de educação em 2007 com o ingresso à universidade no curso de Pedagogia. Ao longo dos quatros anos de curso a superficialidade de querer me tornar professora foi vencida pela necessidade de pensar a educação de um modo crítico, dedicando-me, além da graduação, ao estudo, por grupo de estudos, à educação de jovens e adultos.

Ao me formar iniciei minha carreira profissional trabalhando junto a adolescentes, em um projeto social, que tinha como missão o ensino de música a esse público. Dentro desse projeto eu desempenhava o cargo de coordenadora.

O meu primeiro cargo em concurso público foi em uma pequena cidade do interior de São Paulo, como professora de Educação Básica. Ao contrário do que eu esperava, meu cargo como professora foi em uma sala de Educação Infantil. Com a minha familiarização com jovens e adolescentes, o mundo da criança era uma área à qual dediquei pouca atenção, durante o processo de formação.

Assim junto com o magistério, comecei a me aprofundar na aquisição de conhecimento sobre a infância. Foi esse um caminho surpreendentemente fascinante para mim. A relação ensino-aprendizagem nessa etapa da educação é prazerosa e os resultados das aprendizagens são mostrados rapidamente. Em um momento a criança precisa de auxílio para a realização de uma determinada ação, no dia seguinte, ou mesmo horas depois ela já é capaz de realizar ela mesma, sozinha.

Nessa cidade era feita uma avaliação de desenvolvimento dos alunos a partir de um portfólio simples, na qual se mensurava o desenvolvimento do desenho. De acordo com a teoria da Psicologia Histórico-Cultural, o desenho é a primeira representação gráfica das ideias da criança, sendo esse um processo de registro antecessor à escrita. Eu, particularmente, gostava desse modelo, pois era possível acompanhar o desenvolvimento de cada aluno ao longo do ano.

Após dois anos e meio dando aula nessa cidade, fui aprovada em outro concurso, em outra cidade, bem maior, na qual eu resido. Dessa vez o concurso prestado era para área de Educação Infantil, pois esse segmento educacional me despertou uma paixão.

Trabalhando com alunos da mesma faixa etária com que eu já trabalhava, me deparei com um processo avaliativo muito diferente. Esse modelo avaliativo consiste em

uma ficha de avaliação, na qual, de modo dissertativo, os professores relatam o desenvolvimento dos alunos, perante tópicos pré-estruturados.

Assim surge a minha inquietação: Como avaliar na Educação Infantil? Qual é o instrumento avaliativo que consegue captar sutilezas do processo de desenvolvimento infantil?

## **Introdução**

O direito à educação da infância foi conquistado lenta e historicamente, marcado por lutas de classes sociais menos favorecidas, e superando o esvaziamento do ato de ensinar dentro das instituições voltadas às infâncias.

Adquiridas novas concepções e pensamentos, enxergamos a Educação Infantil institucional como um local destinado ao desenvolvimento integral da criança, com o direito de aprendizagem, sem perder o direito ao lúdico, tanto quanto o de brincar, imaginar, expressar-se, desenvolvendo capacidades intelectuais e emocionais.

Defendemos, aqui, que a instituição de Educação Infantil é um local onde se inicia o processo de ensino-aprendizagem sistematizado, mas sem deixar de levar em consideração a especificidade do seu público, respeitando as características do seu desenvolvimento, valorizando a riqueza que essa faixa etária possui, como as infinitas possibilidades de ensino destinadas a ela.

A nova forma de propor uma educação intencional, pedagógica, para crianças, traz consigo a ideia de um currículo sistematizado e pensado adequadamente para a faixa etária do 0 ao 5 anos de idade, privilegiando o conhecimento elaborado em vez do conhecimento espontâneo, com objetivos claros e que contribuíssem para a inserção da criança ao conhecimento e leitura do mundo ao seu redor.

Acompanhando a sistematização de um currículo, pautado em ações intencionais, vem o rigor de haver um planejamento e uma avaliação para a validação educacional destinada à criança.

A proposta para o tema dessa dissertação de mestrado é pesquisar sobre a avaliação, com enfoque no segmento escolar da Educação Infantil, tentando responder à questão norteadora desse trabalho, citada anteriormente: “Qual é o instrumento avaliativo que consegue captar as sutilezas do processo de desenvolvimento infantil?”

A avaliação é um processo contínuo na formação dos alunos em todas as etapas da educação escolar, servindo para construção e reconstrução da proposta pedagógica e também para identificar os avanços e retrocessos das crianças diante dos conhecimentos adquiridos nesta etapa, especialmente na Educação Infantil. Diante disso a pergunta que se faz neste momento é: O portfólio é um instrumento capaz de proporcionar ao professor

condições de verificar a realidade da aprendizagem do aluno, no intuito de trazer novas práticas pedagógicas bem como reflexões preponderantes sobre o currículo vigente?

A presente pesquisa tem como objetivo geral compreender as funções de um portfólio avaliativo através de um suporte teórico conciso que dê condições de analisar, refletir e propor um novo modelo de avaliação para o segmento educacional da Educação Infantil.

Quanto aos objetivos específicos há desdobramentos, como: fundamentar e analisar estudos sobre avaliação na Educação Infantil; investigar as opiniões das professoras de Educação Infantil sobre o modelo de avaliação utilizado em sua prática; apontar as vantagens de se utilizar um portfólio avaliativo para a Educação Infantil; elencar questões que supram a carência de análise do modelo avaliativo existente em uma dada rede de ensino municipal pública; elaborar questões para construção de um portfólio que tenha uma abrangência na análise de competências e habilidades das crianças do segmento escolar da Educação Infantil; propor itens do portfólio que tragam possibilidades de análise mais minuciosa sobre a evolução do aluno diante dos conhecimentos adquiridos na instituição de Educação Infantil, ressignificando a avaliação desse nível de ensino.

Para o desenvolvimento deste trabalho foi escolhida a pesquisa de tipo qualitativa, cujo objetivo é “(...) a compreensão, exploração e especificação do fenômeno, [uma vez que] o pesquisador precisa tentar compreender o significado que os outros dão às suas próprias situações” (SANTOS FILHO; GAMBOA, 1995, p.42). A escolha por esse tipo de pesquisa se deu pela sua possibilidade de abrangência e o poder de esmiuçar experiências, documentos e referenciais. Lüdke e André (1986) sistematizam a pesquisa qualitativa ressaltando cinco características básicas:

- 1) A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte de dados, e tem como principal instrumento o pesquisador, supondo um contato direto do pesquisador com o ambiente, com a situação que está sendo investigada. O pesquisador procurará estar inserido no ambiente o maior tempo possível para enxergá-lo em sua naturalidade.
- 2) Os dados coletados tem predominância descritiva, sendo o material obtido por essas pesquisas rico em descrições, incluindo entrevistas, depoimentos, fotografias, desenhos e análise de vários tipos de documentos, utilizados para



subsidiar as afirmações realizadas. “O pesquisador deve, assim, atentar para o maior número possível de elementos presentes na situação estudada, pois um aspecto supostamente trivial, pode ser essencial para melhor compreensão do problema que está sendo estudado” (LÜDKE E ANDRÉ, 1986, p.12).

- 3) A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto, sendo o interesse em estudar determinado problema é o de verificação do como ele se manifesta nos procedimentos, nas ações cotidianas.
- 4) O significado que as pessoas dão as coisas que a rodeiam são focos de interesse do pesquisador, na tentativa de capturar a perspectiva dos participantes.
- 5) A análise de dados tende a seguir um processo de indutivo, já que não há evidências que comprovem hipóteses antes do início do estudo, precisando de um quadro teórico que oriente o desenrolar do trabalho.

Assim, (diante a literatura) esse trabalho tem um cunho qualitativo, com um foco descritivo e pautado em uma leitura analítica. Gil (2002, p.78) descreve a leitura analítica como uma leitura crítica desenvolvida com base na objetividade, onde tenha a densidade necessária para identificar as intenções dos autores estudados. Ao desenvolver uma leitura analítica, o pesquisador deve adotar uma atitude de objetividade, imparcialidade e respeito.

Para a realização da pesquisa dois métodos foram utilizados, sendo composta por parte pesquisa bibliográfica, com o objetivo de ter um aporte teórico que sustente as explicações e outra parte empírica subsidiada pela aplicação de um questionário, com professoras uma escola de Educação Infantil, com o objetivo de uma comprovação prática sobre se há uma necessária ressignificação do modelo avaliativo existe na citada rede de ensino. Para Gil (2002, p.45) “a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”.

A pesquisa empírica, para ser legitimada, é importante que ela venha, acompanhada de uma forte parte teórica, para que tenha validação.

(...) a pesquisa empírica, também conhecida como pesquisa de campo, pressupõe a comprovação prática através de diversos métodos, sejam de observação ou experimentação em determinado contexto com o objetivo de colher dados em campo. Em relação à teoria, é um importante elemento de comprovação no plano da experiência daquilo

que é fundamentado conceitualmente, em outros casos possui poder de sistematização da teoria (CAVALINI, 2016).

Desse modo, para o desenvolvimento da presente, pesquisa foram seguidas etapas. A escolha do tema se deu pela inquietação profissional vivenciada pelas diferentes experiências de atuação docente, em dois municípios distintos. A partir dessa inquietação, diferentes tipos de materiais foram levantados, referenciais teóricos que fossem ao encontro das perspectivas conceituais, bem como de documentos legais sobre a legislação vigente, e a realização de um mapeamento de pesquisas já existentes sobre o tema.

Para criar um norte sobre a busca por pesquisas, foram privilegiadas as pesquisas realizadas em grandes universidades do estado de São Paulo, com a intenção de uma maior proximidade geográfica tendo em vista que essa proximidade também traga alguma proximidade de realidade, ou de proposta de pesquisa. A partir do levantamento de todo o material teórico, foi realizada uma leitura analítica e interpretativa, com o intuito de aprofundamento de conceitos sobre o tema.

Com o aprofundamento bibliográfico novas inquietações surgiram, fomentando a necessidade de buscar a opinião de professores da área da Educação Infantil sobre o objeto de estudo: a avaliação na instituição de Educação Infantil. Para tanto foi enviado à Secretaria Municipal de Educação e à direção de um C.E.R. termos de consentimentos para que as professoras que se dispusessem, pudessem responder um questionário sobre o tema. O C.E.R. escolhido fica localizado na região central de uma cidade do interior do Estado de São Paulo e atende a faixa etária crianças de crianças de 3 a 5 anos.

As professora foram consultadas sobre o interesse em responder ao questionário e as oito professoras atuantes na escola aceitaram compartilhar suas respostas nesse trabalho, assinado um termo de consentimento. A partir das respostas das profissionais houve uma análise do que ficou de mais evidente com o referencial teórico estudado, mostrando que o que as professoras trazem como respostas pessoais vão ao encontro ao que a literatura nos sugere.

A última seção visa trazer alguns dos itens que compõem um portfólio avaliativo na tentativa de provocar reflexão nos profissionais pertencentes as instituições de Educação Infantil, com o intuito de ampliar visões e conceitos sobre o portfólio como instrumento avaliativo, abarcando uma avaliação formativa, trazendo aporte teórico, fotos, imagens de desenho pertencente a uma aluna, que frequenta o C.E.R. escolhido

para participar da pesquisa, fala de pais de alunos, fala de alunos, registros de situações observadas e refletidas por uma professora.

Os desenhos da aluna citada trouxeram a ilustração do desenvolvimento atingido durante o ano letivo escolar. A escolha de seus trabalhos foi exatamente para refletir sobre a riqueza das produções de alunos. Os pais dessa aluna consentiram que seus trabalhos fossem, aqui, apresentados mediante um termo de consentimento.

Por fim, vale ressaltar que os dados coletados foram analisados e organizados nas seções desenvolvidas, buscando uma organização textual que favoreça a leitura afim de permitir a compreensão do caminho seguido para elaboração da pesquisa. Para isso, foram selecionados autores e pesquisadores que abordassem os temas de história da infância, desenvolvimento, aprendizagem infantil, avaliação, avaliação na Educação infantil, portfólio avaliativo, avaliação formativa e documentos oficiais.

## 1. Considerações sobre a infância

A concepção de infância foi sendo moldada historicamente e socialmente estando, ainda, em constante desenvolvimento, tentando cada vez mais aperfeiçoar-se dado o conhecimento da época.

Levando em consideração as relações históricas, políticas, culturais de cada sociedade é possível conceber uma visão de infância distinta, bem como o modo de tratar a criança e o adolescente. Pode-se concluir que há diferentes infâncias, ou então múltiplas infâncias, diferentes entre si por diferenças entre tempos históricos e diferentes entre si, coexistindo ao mesmo tempo, mas vivida socialmente em suas diferenças.

É um erro querer enxergar a infância, ou as crianças com a mesma lente, já que o olhar sobre ela muda em diferentes contextos sociais, econômicos, geográficos. A infância das crianças há séculos atrás se mostra muito divergente da infância da modernidade, sendo marcada fortemente pela diferença histórica e conhecimentos acerca do desenvolvimento que tinham ao seu dispor.

No entanto, se analisarmos essa infância moderna, que vivenciamos, também há contrastes. A infância de uma criança pertencente a uma camada social mais elevada se distancia da infância da criança das camadas mais pobres. Assim como a infância experienciada pelas comunidades ribeirinhas, pelas comunidades indígenas difere da infância de grandes centros urbanos, mesmo que elas coexistam no mesmo tempo histórico.

Os avanços de determinadas áreas do conhecimento, como a medicina, a psicologia, a sociologia, a pedagogia também contribuem para as modificações na forma de como pensar e agir em relação à criança pequena.

As diferentes teorias do desenvolvimento humano também mostram diferenças em como enxergar a criança e concepções distintas sobre o seu desenvolvimento. Oliveira et al. (2009) relatam sobre as diferenças de três concepções: a inatista, a ambientalista e a interacionista.

A concepção inatista vê o desenvolvimento humano a partir de fatores biológicos, como se as características de um indivíduo fossem determinadas por hereditariedade.

Nesse caso o desenvolvimento seria como o desenrolar de um novelo, no qual estão inscritas as características genéticas do indivíduo. Esse

novelo seria adquirido hereditariamente, ou seja, as características não só físicas mas também as psicológicas de cada pessoa passariam ‘de pai para filho’ e, nesse caso irmãos teriam comportamentos semelhantes porque têm a mesma base genética. Assim as qualidades e capacidades básicas de cada ser humano já estariam definidas por ocasião do nascimento e as várias fases do desenvolvimento estariam predeterminadas (OLIVEIRA et al, 2009, p.27).

A concepção ambientalista, como o próprio nome diz, centra o desenvolvimento levando em conta o ambiente no qual a criança se insere.

[...] tem o mérito de chamar a nossa atenção para a plasticidade do ser humano, que pode adaptar-se a diferentes condições de existência, aprendendo novos comportamentos, desde que existam certas condições favoráveis. Todavia, tal visão termina por colocar os seres humanos como criaturas passivas frente ao ambiente. Particularmente no caso da criança pequena, o adulto é nela visto como principal agente e promotor do desenvolvimento infantil, o qual ensina e dá à criança tudo aquilo que ela não tem [...]. (OLIVEIRA et al, 2009, p.29).

Já a concepção interacionista considera que os elementos biológicos e sociais não podem ser dissociados, ambos exercem uma influência mútua no processo de desenvolvimento.

As características biológicas preparam a criança para agir sobre o social e modificá-lo, mas esta ação termina por influenciar na construção das próprias características biológicas da criança. Além disso, o interacionismo defende a reciprocidade de influências também entre o indivíduo e o meio. (OLIVEIRA et al., 2009, p.29).

Neste trabalho foi adotada a concepção interacionista, por acreditar que o desenvolvimento se dá de maneira ativa, onde a criança ao aprender modifica a si mesma, modifica o meio e modifica o mediador a qual lhe incute a relação com o meio.

### **1.1 Olhar histórico da infância**

Para a nossa cultura considerar as nossas crianças como príncipes e princesas é algo bem comum. Logo que um bebê nasce vem à tona o sentimento de paparicação. Mas isso nem sempre foi assim. Enxergar a criança como um ser social, cultural, intelectual e com peculiaridades próprias a essa fase da vida é um assunto novo. Segundo Ariès (1981), é por volta dos séculos XVI e XVII que surge um sentimento de infância. Não que não existisse uma afeição pelas crianças ou que essas fossem negligenciadas pelas famílias às quais pertenciam, mas com a alta mortalidade infantil era natural que elas deixassem precocemente suas famílias.

Dada à alta mortalidade infantil, e a naturalidade na aceitação dela quando uma criança vinha a falecer, os pais logo esperavam por um novo filho, e, quando sobreviviam, as crianças entravam diretamente para o mundo do adulto, ocupando os mesmos afazeres, atividades, vestimenta, divertindo-se tal qual os adultos, não havendo nenhuma distinção entre o mundo dos adultos e o mundo das crianças.

Com o nascimento de um sentimento de infância aconteceu uma divisão. Para a sociedade medieval uma criança tinha um papel produtivo, pois se ela sobrevivia ao período em que acontecia uma alta mortalidade infantil, ela acompanhava sua família em seus afazeres, exercendo suas profissões, e incorporando-se gradualmente na sociedade adulta. Já a criança nascida na burguesia, ao ultrapassar o risco de mortalidade, era preparada e escolarizada para sua futura atuação na sociedade, não significando que ela era vista como um ser dotado de competências e capacidades, mas com a preocupação de quem essa criança viria a ser.

Com a divulgação da imprensa e o crescente interesse pela alfabetização, num quadro mais vasto de mudança social e de ascensão de uma burguesia mercantil, vai lentamente surgindo o interesse pela educação infantil, traduzida numa necessidade de separação à sociedade dos adultos, que os renovadores pedagógicos, os moralistas e os médicos defenderam e consagraram (PINTO, 1997, p.36).

A história nos conta que, mesmo depois do início de um olhar voltado à criança, esse olhar não era para a própria criança em si, mas visando a como ela poderia contribuir socialmente, seja no que já poderia desempenhar no agora, ou no papel social que assumiria no futuro. A infância tal qual conhecemos hoje passou por uma construção social.

## **1.2 Contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para as infâncias**

Com o nascimento de um sentimento de infância, o interesse pelo desenvolvimento da criança foi tema de vários estudiosos, principalmente na área da psicologia.

Precursor da Psicologia Histórico-Cultural, Vigotski não tinha como meta formular uma teoria do desenvolvimento infantil, e sim compreender a pré-história desse desenvolvimento. Segundo o autor “Se os processos psicológicos superiores surgem e sofrem transformações ao longo do aprendizado e do desenvolvimento, a psicologia só poderá compreendê-los completamente determinando a sua origem e traçando a sua história” (VIGOTSKI, 1991, p. 14).

O adulto, pais, professores, em contato com a criança serão seus mediadores. Para interiorizar a visão de mundo, a criança precisa do homem do passado e do presente, onde as aquisições históricas e científicas serão passadas a ela por um portador mais experiente. O indivíduo só se torna humano a partir das relações humanas que estabelece e, quanto mais aprende mais, humanizado se torna. O conhecimento humaniza o homem.

À luz dos saberes dessa teoria, a criança é um ser social histórico, que se desenvolve a partir das suas relações sociais e intrapsíquicas, cabendo, então, à instituição de Educação Infantil, disponibilizar ao seu público as máximas objetivações culturais já alcançadas historicamente. Segundo o autor,

Uma operação que inicialmente representa uma atividade externa é reconstruída e começa a ocorrer internamente [...] Um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal. Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois, no nível individual [...] Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos (VIGOTSKI, 1991, p. 41).

Essa operação de mediação de um ser humano mais experiente culturalmente é de suma importância para o desenvolvimento dos processos mentais superiores, e a transformação de um processo interpessoal para o intrapessoal leva um longo período de tempo, precisando acontecer repetidas vezes, até que haja uma mudança interna no indivíduo.

A criança precisa do adulto fazendo mediação dos instrumentos sociais, para elaborar seus próprios esquemas. Logo a criança não precisa se desenvolver para aprender, é a aprendizagem que faz com que ela se desenvolva.

Dentro da escola o desafio lançado ao professor não é o que o aluno já sabe e tem consolidado, que o autor denomina desenvolvimento real, mas sim os conhecimentos que ainda estão a se construir, as funções cognitivas que estão a se desenvolver, ou seja o desenvolvimento proximal. Logo o professor deve apresentar ao seu aluno não o que ele já consegue realizar sem auxílio, e sim atividades nas quais ele precise de um mediador mais experiente, e que esta atividade apresente um desafio, trabalhando conceitos que estejam perto da sua zona de desenvolvimento proximal, para que a criança consiga apropriar-se cada vez de mais elementos no seu desenvolvimento real.

Portanto, a ação pedagógica mediadora, defendendo o princípio de que o único bom ensino é o que acompanha o desenvolvimento global. Salientam a importância da confiança mútua e da reciprocidade do

pensamento educador/educando, assim como alertam para a função representativa e simbólica da linguagem (portanto, do diálogo) no processo de aprendizagem (HOFFMANN, 2015, p. 22).

O professor tem papel insubstituível como mediador desse conhecimento. Ele deve oferecer apoio adequado para que a criança seja capaz de alcançar êxito em suas experiências, desenvolvendo ações intencionais no processo educativo.

A Educação Infantil ficou muito tempo à luz de ações espontaneístas, cerceadas pelo senso comum. O professor precisa ser dotado de formações adequadas para um fazer intencional, e saiba exatamente qual é o objetivo das atividades propostas e não fazer, pelo simples fazer. É com o fazer intencional que o professor agrega sentido ao ato de ensinar, assumir a responsabilidade de fazer com que o conhecimento aconteça e não aguardar um desenvolvimento que aconteceria independente da aprendizagem.

Dessa forma, fica claro que o papel da instituição de atendimento infantil é dirigir o trabalho educativo para estágios de desenvolvimento ainda não alcançados pela criança. Ou seja, o trabalho educativo deve ser um motor para novos conhecimentos e novas conquistas psíquicas, a partir do nível real de desenvolvimento da criança: de seu desenvolvimento consolidado, daquilo que ela já sabe. Essa discussão enfatiza não só a importância da interferência intencional do adulto, mas também o trabalho em grupo com crianças de diferentes idades e níveis de desenvolvimento (MELLO, 1999, p.23).

O desenvolvimento infantil não é garantido por desenvolvimento cronológico, pela aquisição de mais idade, mas por condições sociais e de educação oferecidas. Logo, seguindo as ideias de Vigotski e de seus seguidores, é muito difícil determinar quando acontece o quê com a criança, não categorizando o desenvolvimento em estágios pré-definidos. O saber sistematizado, as mediações serão primordiais na determinação do desenvolvimento dessa criança, influenciando gostos, valores, personalidade.



## 2. As instituições voltadas ao atendimento educacional infantil

As instituições voltadas à crianças também vêm seguidas de uma história. No percurso da sua existência assumiu variados papéis e foi marcada por lutas de garantias de direitos. A sua existência acompanhou os momentos sociais da qual a população vinha passando, e ainda, vem lutando pela a sua identidade.

O início histórico das instituições destinadas ao público infantil é marcado como instituições compensatórias. Segundo Kramer (1995, p. 49), ao que se refere ao atendimento à infância no Brasil até 1874, as únicas instituições que existiam voltadas para crianças eram a Casa dos Expostos, para crianças pequenas abandonadas e a Escola de Aprendizes Marinheiros, para meninos abandonados maiores de doze anos. Tais instituições tinham um caráter caritativo e assistencial, visando ao acolhimento de crianças a fim de reduzir o alto índice de mortalidade precoce.

As características filantrópicas das instituições voltadas à criança perduraram por anos,

Até o início deste século, [século XX] o atendimento de crianças em creches não se distinguia do atendimento em asilos e internatos. Destinava-se basicamente, a filhos de mães solteiras que não tinham condições de ficar com eles e criá-los. Isso gerava naquelas mulheres sentimentos de pecado ou de culpa e o atendimento institucional a seus filhos era considerado um favor, uma caridade (OLIVEIRA et al., 2009, p.19).

De acordo com Oliveira (2005, p.17), os asilos surgiram pela Europa e disseminaram-se, onde crianças pequenas obedeciam a comandos dos adultos dados por apitos. Abramovay e Kramer (1988, p. 22) destacam que esse trabalho era realizado por mães voluntárias, que trabalhavam em rodízio sob a orientação de uma professora e sem qualquer tipo de treinamento coeso e sistemático.

Com a implementação da industrialização no país, em meados do século, XIX, novas necessidades surgiram, em especial para as mães trabalhadoras. Foi preciso incorporar a mão de obra das mulheres nas fábricas, solteiras e casadas, e as que eram mães tiveram que enfrentar o problema sobre os cuidados de seus filhos (OLIVEIRA et al., 2009).

No entanto “A questão do atendimento aos filhos dos operários só começou a ter um novo tratamento no início desse século [XX]” (OLIVEIRA et al., 2009 p. 18). As autoras ainda afirmam que, em 1920, iniciaram-se movimentos de protesto dos operários

contra as condições às quais as fábricas os submetiam. Eram reivindicadas entre outras coisas, creches para os seus filhos. Os donos das indústrias, a fim de diminuir a força do movimento dos operários, fizeram algumas concessões, cedendo benefícios sociais e propondo novas formas de disciplinar o comportamento dos trabalhadores. Eles visavam um controle de comportamento dos operários, tanto dentro como fora da fábrica, criando então, vilas operárias, clubes esportivos, creches e escolas maternais para os seus filhos. Logo os empresários enxergaram uma vantagem, o fato de seus filhos estarem sendo atendidos por creches, montadas pela fábrica, fazia com que as operárias trabalhassem mais satisfeitas e acabavam por produzir melhor.

Pode-se afirmar, então, que o início da creche no Brasil esteve ligado ao desenvolvimento da atividade industrial e, conseqüentemente, à crescente demanda da mão de obra feminina na indústria. Contudo essas instituições era voltadas a auxiliar as mães trabalhadoras aos cuidados dos seus filhos e não espaços voltados ao desenvolvimento das crianças. “Em resumo, o trabalho junto às crianças nas creches nessa época era de cunho assistencial-custodial. A preocupação era com alimentação, higiene e segurança física das crianças” (OLIVEIRA et al, 2009, p. 19).

A revisão histórica elucida que o início da visibilidade da infância no Brasil, surgiu como médico-sanitarista, prevendo a diminuição da mortalidade infantil. Havia também uma vertente da assistência social onde os programas pré-escolares eram voltados para superar a miséria, a fome, a negligência de familiares. Por muito tempo a instituição de Educação infantil ficou marcada por seu cunho assistencialista, carregando até hoje em dia esses ranços.

Em 1908, teve início a “primeira creche popular cientificamente dirigida” a filhos de operários até dois anos e, em 1909, foi inaugurado o Jardim de Infância Campos Salles, no Rio de Janeiro. Enquanto havia creches na Europa desde o século XVIII e jardins de infância desde o século XIX, no Brasil, ambos são instituições do século XX (KRAMER, 1995, p.52).

Durante o século XIX, Brasil a fora, as instituições pré-escolares passaram a exercer novas funções, com uma ideia de educação compensatória.

São criados, por exemplo, os jardins de infância por Froebel, nas favelas alemãs, por Montessori nas favelas italianas, por Reabodif nas americanas. A função dessa pré-escola era a de compensar as deficiências das crianças, sua miséria, sua pobreza e a negligência de suas famílias (ABRAMOVAY E KRAMER, 1988, p. 23).

No Brasil, por volta de 1960 e 1970, difundiram-se teorias de privação cultural, na tentativa de explicar a marginalização das camadas sociais mais pobres.

[...] a partir delas considerava-se que o atendimento à criança pequena em creches possibilitaria a superação das precárias condições sociais a que ela estava sujeita, [...] sem alteração das estruturas sociais existentes na raiz daqueles problemas” (OLIVEIRA et al., 2009, p. 20).

Seguindo esses ideais algumas creches e pré-escolas públicas iniciaram um trabalho de estimulação cognitiva e preparo para alfabetização.

Nos anos de 1970, as políticas educacionais voltadas à educação de crianças de 0 a 6 anos defendiam a educação compensatória com vistas à compensação de carências culturais, deficiências linguísticas e defasagens afetivas das crianças provenientes das camadas populares (KRAMER, 2006, p.3).

Todavia Oliveira et al. (2009) declaram que as pré-escolas particulares, que na época já eram numerosas, pois a participação feminina no trabalho crescera, inclusive com a atuação das mulheres da classe média, já adotavam como justificativa para o seu trabalho com essa população socialmente mais privilegiada, uma preocupação com a criatividade, sociabilidade, desenvolvimento infantil, apoiando-se em estudos da áreas da psicologia.

[...] as creches e pré-escolas surgiram a partir de mudanças econômicas, políticas e sociais que ocorreram na sociedade: pela incorporação das mulheres à força de trabalho assalariado, na organização das famílias, num novo papel da mulher, numa nova relação entre sexos, para citar apenas as mais evidentes. Mas, também, por razões que se identificam com um conjunto de ideias novas sobre a infância, sobre o papel da criança na sociedade e de como torná-la, através da educação, um indivíduo produtivo e ajustado às exigências desse conjunto social (BUJES, 2001, p. 15).

Perpassada a visão assistencialista das políticas voltadas para as instituições de Educação Infantil, defendia-se a ideia de que a pré-escola poderia ser a salvação, por antecipação, dos problemas enfrentados no Ensino fundamental, principalmente quando relacionado ao fracasso escolar.

A pré-escola, dentro dessa visão serviria para prever estes problemas (carências culturais, nutricionais, afetivas), proporcionando a partir daí a igualdade de chances a todas as crianças, garantindo seu bom desempenho escolar. Nos últimos anos foi se ampliando o questionamento dos programas compensatórios e da abordagem da privação cultural, à medida que foi se estabelecendo um consenso de que não prestam um benefício efetivo às crianças das classes populares, servindo, muito ao contrário, para discriminá-las e marginalizá-las com maior precocidade (Abramovay e Kramer, 1988, p. 26).

Se pensar em infância, e ter um olhar dedicado a criança é um tema novo, ainda mais recente é se pensar em uma educação voltada a esse público em específico. Ariès (1981, p.22) já trazia ideias da pouca visibilidade intelectual que era dispensada às crianças, “Não se pensava, normalmente como acreditamos hoje, que a criança já contivesse personalidade de um homem”.

É dentro da instituição de Educação Infantil, mas obviamente não exclusivamente dentro dela, que a formação de experiências irão dar à criança um suporte para entender o mundo em que vive, sob os mais variados aspectos, como emocionais, afetivos, artísticos, além dos saberes científicos, apreciação de determinadas manifestações culturais, que serão marcadores em suas características pessoais.

É ainda durante essa fase de escolarização que o indivíduo desenvolve modos mais complexos de pensar e de sentir, é a fase em que se estrutura o pensamento, o raciocínio, a linguagem e o pensamento abstrato. É ainda nos primeiros anos de vida a fase mais significativa de aprendizagem do domínio do corpo, domínio sobre seus esfíncteres, desenvolvimento da linguagem e pensamento.

A criança passa por um momento fecundo, em que a interação com pessoas e coisas do mundo vai levando-a a atribuir significados àquilo que a cerca. Esse processo faz com que a criança passe a participar de uma experiência cultural que é própria do seu grupo social, é o que chamamos de educação (BUJES, 2001, p.16).

Infância é ser criança e vivenciar essas construções psicológicas, motoras, emocionais e intelectuais. Essa não é apenas uma fase da vida pela qual todos passam, é a etapa em que mais se desenvolve e se adquire conhecimentos. Desenvolvem-se durante esses anos processos mentais, valores, os quais carregaremos para a vida.

No Brasil, o atendimento às crianças de zero a seis anos é reconhecido na Constituição Federal de 1988. É a partir de então que se inicia um movimento de repensar a creche, de voltar o olhar, considerando-a uma instituição educativa e sendo um direito da criança. Tal concepção busca modificar o olhar das funções assistencialistas e da instituição como uma substituta da família.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;

IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;

(Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)  
(BRASIL, 1988, art. 208, inciso IV)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 estabelece o vínculo de atendimento às crianças de zero a cinco anos na Educação Infantil, prevendo uma preocupação com o desenvolvimento infantil. O artigo 29 prevê:

Art. 29 – A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (LDB, 1996).

Oliveira et al. (2009, p. 22) destacam que, de acordo com essa lei, a função educativa da instituição de Educação Infantil ganha força, onde irá exigir-se o planejamento de um currículo de atividades visando ao desenvolvimento, a conhecimentos culturais básicos a serem apropriados pelas crianças.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) criado em 1998, vem ao encontro da nova visão pedagógica vivida nas instituições de Educação Infantil. “Atendendo às determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) que estabelece, pela primeira vez na história do nosso país, que a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, nosso objetivo, com este material, é auxiliar no trabalho educativo diário junto às crianças pequenas” (BRASIL, 1998, p.3).

O RCNEI é o primeiro material criado como um guia de reflexão educacional voltado às instituições de Educação Infantil, com a pretensão de contribuir para que o trabalho realizado seja voltado ao desenvolvimento integral das crianças, bem como da sua identidade “capazes de crescerem como cidadãos cujos direitos à infância são reconhecidos. Visa, também, contribuir para que possa realizar, nas instituições, o objetivo socializador dessa etapa educacional, em ambientes que propiciem o acesso e a ampliação, pelas crianças, dos conhecimentos social e cultural” (BRASIL, 1998, p.3).

No ano de 2006 surgem os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil trazendo fundamentos para justamente monitorar a qualidade nas instituições de Educação Infantil. O objetivo desse documento é o de estabelecer padrões para o sistema educacional, bem como o funcionamento e a organização das instituições, levando-se em consideração as diferenças regionais.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) surgem em 2010 com normas obrigatórias, não apenas para a Educação Infantil, mas para toda a Educação Básica, orientando o planejamento curricular das escolas e de sistemas de ensino, com o objetivo de promoção de equidade de aprendizagem, garantindo que conteúdos básicos sejam ensinados aos alunos, sem deixar de levar em consideração a legislação estadual e municipal, bem como as normas de cada sistema educacional.

No ano 2013, há uma significativa mudança e um ganho para a Educação Infantil, com a lei nº 12.796 que altera a LDB vigente, com a determinação de que este seguimento passe a ser obrigatório. O artigo 6º prevê “É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade”.

Se a Educação Infantil tinha, em seu passado, um olhar simplista voltado apenas para cuidar, práticas de higienização e reforço alimentar, ela vem ganhando uma nova ótica. Essa instituição de Educação Infantil não pode ter como característica ser, apenas, um lugar para ocupar o tempo das crianças enquanto sua mãe trabalha. Necessita de um currículo específico destinado à faixa etária em questão, assim como um projeto político pedagógico consistente.

Os conteúdos de ensino articulam-se a fundamentos filosóficos e históricos da educação, à concepção de criança e sociedade, a pressupostos teóricos acerca do desenvolvimento infantil e suas relações com a aprendizagem, expressando-se como um dos elementos da matriz pedagógica, a pressupor a seleção e organização de conteúdos, a metodologia de ensino e as diretrizes de avaliação (MARTINS, 2009, p.2).

Creche e pré-escola são duas divisões da etapa da Educação Infantil, onde a creche atende crianças de zero à três anos e a pré-escola atende crianças de quatro à seis anos. Apesar da divisão ambas tem como finalidade a educação escolar, o cuidado, a ampliação cultural, promovendo a socialização e a integração do aluno atendido. E o que se aprende dentro dessas instituições de Educação Infantil?

O atendimento mínimo de uma escola de Educação Infantil tem a duração de quatro horas. Esses são os alunos matriculados em período parcial. Há também os alunos que são matriculados na escola em período integral, podendo permanecer durante oito, nove horas na escola.

O conteúdo apreendido durante esse período de inserção na escola é vasto. Durante todas essas horas há a transmissão de conhecimentos científicos elaborados e

sistematizados trabalhados através das áreas de Língua Portuguesa, Matemática, História, Educação Física, Geografia, Ciências, Música, Dança, Desenho, Artes Plásticas e Visuais, Pintura, Modelagem, Teatro. Além de conteúdos de desenvolvimento como desenvolvimento socioafetivo, motor, cognitivo, físico, espacial, temporal, social, lógico matemático, representação em sua várias modalidades, como gráfica, oral, desenvolvimento de linguagem verbal e não verbal, corporal, conhecimento e reconhecimento do outro e do eu, desenvolvimento de identidade.

E ainda execução de práticas como cuidados com o corpo e higiene, cuidado com materiais, divisão de brinquedos e materiais, ouvir, contar (sejam números ou histórias), representar, realizar jogos de papéis sociais e de faz de conta, conversar, jogar, brincar dirigida ou livremente, alimentar-se, repousar, desenhar (com os mais variados portadores), recortar, colar, amassar, rasgar, correr, cantar, apropriar-se de diferentes gêneros musicais e textuais, apreciar literatura e obras de artes, expressar-se, aprender palavras e ideias novas, entre outros inúmeros processos.

Visando complementar as Diretrizes, pois essas não deixam de ser os documentos que dão estrutura para a Educação Básica, mas buscando um detalhamento de conteúdos e competências, em 2017 foi aprovada a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) que deverá ser adotada como referência de currículo por escolas públicas e particulares até o início do ano letivo de 2020.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como define o §1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Nacionais da Educação Básica (DCN) (BRASIL, 2018, p.5).

Com o passar dos anos a instituições de voltadas ao público infantil foram se consolidando como instituições educacionais, voltadas às crianças, aos seus direitos, à sua garantia de sua formação como sujeito social, dotado de personalidade e inteligência emocional e cognitiva. Exige-se do profissional que a acompanha uma preparação além do senso comum, uma formação que lhe dê subsídios de ações sistematizadas e

intencionais para mediar a formação desses seres humanos que estão no ápice do seu desenvolvimento global.

O professor atuante na instituição de Educação Infantil deve ter clareza quanto ao seu papel, desenvolvendo um trabalho pautado em um currículo próprio para a faixa etária em questão, organização, planejamento, reflexão crítica sobre o seu trabalho e ter uma consciência que ele de fato está desempenhando um processo de ensino e aprendizagem. Logo, se há ensino dentro da instituição de Educação Infantil, há a necessidade de um ato avaliativo para deixar conciso e coerente o trabalho profissional do professor desempenhado dentro da escola.



### **3. Avaliação**

Falar que há um ato avaliativo dentro da instituição de Educação Infantil pode causar alguns estranhamentos. Crianças pequenas desenvolvendo provas? Como isso será possível? A verdade é que a prova virou um estigma para avaliação. A palavra avaliação inclusive carrega um significado negativo, ligada a um sentimento de nervosismo e de apreensão.

O ato avaliativo envolve muito mais que a realização de provas. Este é um ato de constante acompanhamento e as provas são instrumentos importantes, desde que aplicadas de maneira correta, sendo apenas um dos instrumentos que devem compor o ato de avaliar. Porém, no segmento educacional que atende crianças pequenas, as instituições de Educação Infantil, sejam elas creches ou pré-escolas, devem ter uma concepção do ato avaliativo mais ampla para proporcionar um atendimento adequado aos seus alunos.

Precisamos convidar os professores a refletir sobre as concepções de avaliação bem como em instrumentos e procedimentos para a sua concretização de maneira viável de acordo com o seu público alvo. Há diferentes modelos avaliativos e a avaliação formativa é um dos modelos que vem ao encontro com as características da educação voltada a infância.

#### **3.1 Avaliação formativa**

Segundo Villas Boas (2012) a expressão avaliação formativa foi introduzida em um artigo sobre avaliação dos meios de ensino por Scriven no ano de 1967, que considera a avaliação formativa capaz de permitir ajustamentos durante o seu desenvolvimento e a experimentação de novos currículos, manuais, métodos.

Freire (1975) considera a avaliação formativa como um processo contínuo, uma prática educativa contextualizada, flexível, interativa, presente no cotidiano da sala de aula, de maneira contínua e dialógica.

A avaliação ainda está fortemente ligada a notas, provas, classificação, rótulos, medos, angústias, punição, ser ou não aprovado. É necessária a ampliação de estudos que ajudem professores e alunos a construir outra lógica sobre a avaliação. A avaliação formativa ressignifica esse olhar, fazendo com que o aluno seja sujeito atuante de sua avaliação e que atue ativamente sobre a própria aprendizagem acompanhando o seu desempenho por auto avaliação.

“Desde pequenos eles podem e devem começar a participar das atividades avaliativas, criando-se, assim a cultura da avaliação desvinculada de nota e de promoção/reprovação e articulada à ideia de que todos são capazes de aprender” (VILLAS BOAS, 2012, p.32) Entretanto isso não tira a responsabilidade do professor nem retira o peso da avaliação, a intensão é dar ao aluno o papel de corresponsável pelo seu próprio desenvolvimento e, ao professor, a responsabilidade de sistematizar esse processo.

Fernandes (2006) define a avaliação formativa como “uma avaliação interativa, centrada nos processos cognitivos dos alunos e associada aos processos de *feedback*, de regulação, de auto-avaliação e de auto-regulação das aprendizagens” (p.23). O autor ainda faz um destaque a respeito do papel do professor apontando que este deve conceber e implementar intervenções favorecedoras da aprendizagem e do desenvolvimento, caso contrário, existe apenas uma intenção formativa.

Mais do que avaliar, o professor precisa ser reflexivo sobre o que fazer com esses resultados apresentados e como pode contribuir para a melhoria do processo de ensino e de aprendizagem, avançando o desenvolvimento dos seus alunos.

Villas Boas (2012 apud Harlen e James, 1997, p.366) aponta características de como deve ser essa avaliação formativa:

- é conduzida pelo professor (esta é a principal);
- destina-se a promover aprendizagem;
- leva em conta o progresso individual, o esforço nele colocado e outros aspectos não especificados no currículo; em outras palavras, não é inteiramente baseada em critérios;
- na avaliação formativa, capacidades e ideias que na avaliação somativa poderiam ser classificadas como “erros” fornecem informações diagnósticas;
- os alunos exercem papel central, devendo atuar ativamente em sua própria aprendizagem; eles progredirão se compreenderem suas possibilidades e fragilidades e se souberem se relacionar com elas (VILLAS BOAS, 2012, p.31).

Em nossos discursos sempre colocamos os alunos como o centro da escola, reforçamos nossos argumentos que realizamos todas nossas práticas e ações pensando neles, visando ao seu desenvolvimento. Nada mais justo então fazê-los o personagem principal no processo avaliativo. Uma das maneiras de se atingir esse objetivo é com a utilização do portfólio, que traga as marcas do seu progresso.

### 3.2 Avaliação na Educação Infantil

Seguindo os preceitos da Psicologia Histórico-cultural, o desenvolvimento da criança é influenciado pelo meio sociocultural, assim, quando pensamos em uma avaliação destinada à criança devemos pensá-la para que seja desafiadora, para que a criança alcance formas mais elaboradas de aquisição de conhecimento e compreensão da realidade.

De acordo com o Art. 31 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, LDBEN, 1996), a avaliação na Educação Infantil deve ser realizada mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

As DCNEI (2010) reforçam que a avaliação deve ser um acompanhamento do desenvolvimento das crianças, 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, desenho, 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 de instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil;
- A não retenção das crianças na Educação Infantil (BRASIL, 2010, p.29).

A BNCC também reconhece que a avaliação se dá de maneira constante diante de

[...] observação da trajetória de *cada criança* e de *todo o grupo* – suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. Por meio de diversos registros, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças (como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos), é possível evidenciar a progressão ocorrida durante o período observado, sem intenção de seleção, promoção ou classificação de crianças em ‘aptas’ e ‘não aptas’, ‘prontas’ ou ‘não prontas’, ‘maduras’ ou ‘imaturas’. Trata-se de reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças (BRASIL, 2018, p.35).

Levando esses referenciais em consideração, o professor deve fazer observações não apenas de atividades gráficas produzidas pelos alunos, como também das

brincadeiras, da interação e socialização tanto com os colegas como com adultos, da evolução da independência e de ações cotidianas.

Luckesi (2017) aponta dois usos possíveis do ato avaliativo, o uso classificatório e o uso diagnóstico. No uso classificatório há uma escala de qualidade, onde as notas obtidas pelos alunos variam da mais positiva para a menos positiva, considerando o objeto como pronto e avaliando apenas o momento. Já no uso diagnóstico, em vez de o gestor da avaliação se perguntar em que escala a nota se classificará, ele deverá se perguntar se a realidade apresentada é satisfatória e, caso a resposta seja negativa, levará à decisão do que fazer para que se atinja a satisfatoriedade, enquanto o uso classificatório encerra a possibilidade dessa ação.

Entretanto o que vem ganhando força (com o passar do tempo) nas escolas é quase de forma exclusiva o uso classificatório e, se nos privarmos de cautela, esse modelo poderá chegar à Educação Infantil.

Hoffmann (2015) afirma que é urgente ressignificar a avaliação na instituição de Educação Infantil, desatrelando essa prática do modelo classificatório como nos demais níveis escolares e transformá-la em um acompanhar de um percurso de mudanças na vida das crianças, tendo como principal intenção o seu desenvolvimento.

Avaliar não é fazer um “diagnóstico de capacidades”, mas acompanhar a variedade de ideias e manifestações das crianças para planejar ações educativas significativas. Parte de um olhar atento do professor, um olhar estudioso que reflete sobre o que vê, sobretudo um olhar sensível e confiante nas possibilidades que as crianças apresentam (HOFFMANN, 2015, p. 30).

Assim, para trazer um novo significado avaliativo na instituição de Educação Infantil, o portfólio mostra-se um instrumento significativo, onde muda-se o olhar classificatório e atribui-se a ele o diagnóstico, formativo, para que professor e aluno possam ser capazes de acompanhar o desenvolvimento, e o professor, como mediador, tomar decisões, planejar e replanejar suas ações para alcançar os objetivos esperados.

É corriqueiro encontrar em documentos oficiais escolares o objetivo de tornar o aluno um cidadão crítico e autônomo. E por onde começar a formar a inserção social crítica de um indivíduo senão na Educação Infantil?

Considerando que a formação do ser humano se dá no âmbito social, quando temos uma avaliação pronta, engessada perdemos esses nuances do desenvolvimento dos nossos alunos. Avaliar não é um ato estático.

Não há como se observar o desenvolvimento das crianças a partir de uma lista de comportamentos e habilidades a serem analisados e julgados em uma escala classificatória [...] Por mais que os professores tentem ‘encaixar crianças’ num rol padronizado de expectativas, encontrarão pela frente o inusitado, o inesperado, diferentes reações das crianças a cada situação vivida por elas (HOFFMANN, 2015, p.46).

Em algumas redes de ensino é bastante comum a avaliação ser realizada por meio de fichas pré-estabelecidas com conceitos já relacionados, onde cabe ao professor apenas discriminar o que a criança já realiza, ou não realiza, ou até mesmo fazer o uso classificatório das ações da criança mensurando se ela é satisfatória ou insatisfatória, se ela cumpre determinada ação de acordo com frequências: sempre; quase sempre; as vezes; raramente. A criança está em um processo constante de aprendizagens e transformações, não devendo ser avaliada como um momento final, analisada a partir de uma lista de comportamentos, como se estivesse finalizada, alcançado uma linha de chegada.

Outro viés da avaliação na instituição de Educação Infantil é relatar que a avaliação se dá a partir da observação. Mas que observação é essa que estamos fazendo? É muito comum realizar uma observação com o olhar de julgamento e não de acompanhamento. O ato de observar deve ter um olhar treinado, livre do julgamento, pré-conceito e comparações. Deve ser atento à criança, as suas perguntas e reações, suas brincadeiras livres, sua relação com os brinquedos e colegas, às suas características e interesses individuais, prestar-lhe de fato atenção.

### **3.3 Como é realizada a avaliação atualmente**

A instituição de Educação Infantil escolhida para a coleta de dados da pesquisa é a mesma em que desempenho o papel de professora. Trata-se de uma escola municipal, em um município do interior do estado de São Paulo, grande município com mais de 230 mil habitantes. Atualmente a cidade conta com 41 CER (Centro de Educação e Recreação) distribuídos pela cidade.

Iniciei minhas atividades como professora municipal, em meados de 2015. Próximo ao final do ano recebi uma avaliação elaborada pela Secretaria Municipal de Educação, em parceria com um uma grande universidade pública, também localizada na cidade. Senti um grande desconforto, pois minha turma havida iniciado as atividades em agosto

daquele ano, justamente para atender à demanda de alunos que estavam fora da escola e mesmo que em pouco tempo houvessem apresentado grandes evoluções, estava aquém de outras salas que foram formadas no início do ano.

Essa avaliação consistia na realização de um desenho a partir de uma história contada. O professor tinha uma ficha na qual precisaria quantificar os elementos avaliados nesse desenho, como por exemplo: estrutura corporal completa, se o desenho tinha proporção em relação ao espaço da folha, se havia elementos estruturais como chão abaixo das pessoas. Depois de analisarmos, preenchíamos cada item, se mais de 50% da turma haviam correspondido às expectativas ou menos de 50%.

Em uma reunião de formação as professoras demonstraram insatisfação quanto ao método, alegando que muitos alunos mostravam grande desenvolvimento e, mesmo assim, ficavam abaixo dos 50% dos itens avaliados e que era preciso mostrar, dados reais, do quanto eles haviam se desenvolvido.

Além dessa avaliação havia mais dois outros instrumentos, o caderno de registro diário, e uma ficha de avaliação individual preenchida duas vezes ao ano, nos finais de cada semestre. Sobre o caderno de registro, nunca recebi nenhuma orientação formal sobre o que ele deve conter. As diretoras e professoras mais experientes orientam que ele tenha o planejamento semanal (realizado no início de toda semana) e registro dia a dia, do cotidiano, das atividades realizadas, dos sucessos e insucessos do dia, observações a julgar pertinentes, desenvolvimento dos alunos, bem como comportamentos. Já as fichas individuais contemplam cinco itens descritivos 1) Atividades de vida diária; 2) Socialização; 3) Cognitivo; 4) Linguagem; 5) Desenvolvimento motor. Junto a cada item há poucas linhas para que sejam feitas as observações e nessas poucas linhas dividem-se as observações do primeiro e segundo semestre, geralmente diferenciadas por cores de canetas distintas.

Essa ficha, ao ser preenchida, fica arquivada junto com os demais documentos dos alunos, como ficha de matrícula, documentos pessoais. Ao final do ano ela é passada ao novo professor da criança. Em caso de transferência para outro CER, essa ficha também acompanha a documentação do aluno. Já o caderno fica em posse da professora e ao término de casa mês, a diretora da unidade escolar o lê, podendo também fazer suas considerações. Geralmente as observações são acerca do trabalho desenvolvido pelos professores.

No ano seguinte, 2016, atendendo ao pedido das professoras, foram enviadas da Secretaria de Educação, ainda elaboradas em conjunto com a universidade, três avaliações. Uma foi enviada no início do ano, uma, no meio do ano e uma ao final do ano, para que pudéssemos observar o desenvolvimento individual.

Esse modelo tinha seus pontos positivos e negativos. A avaliação, além de contemplar o desenvolvimento gráfico, abarcava conteúdos das etapas nas quais seriam aplicadas. As avaliações eram longas, contendo três folhas, inclusive algumas professoras a aplicavam por partes para que os alunos não se cansassem. Essas avaliações continuavam acompanhadas de uma ficha que quantificava os resultados dos alunos. Junto às fichas, fomos orientados a escrever relatórios sobre a avaliação, como ela ocorreu, observações que julgávamos necessárias sobre algum item ou aluno específico.

Outro fato que sempre me inquietou era de este instrumento ser igual, para a rede toda, sem levar em conta as diferenças de cada CER. Infâncias diferentes coexistem dentro de uma mesma escola, quem dirá entre toda uma cidade. O fato de ter uma avaliação única aplicada para todos indica um caráter comparativo.

No ano de 2017 houve a troca de governo pelas eleições, promovendo mudanças nos vínculos estabelecidos com a universidade. A partir desse ano não recebemos mais as ditas avaliações da Secretaria da Educação. Atualmente contamos com dois instrumentos, já mencionados: o caderno de registro diário e a ficha individual de avaliação do aluno.

Sempre senti que a avaliação dos alunos merece uma atenção e um cuidado, e esses dois instrumentos são rasos. Nos cadernos de registro de diário há muitas considerações importantes acerca do desenvolvimento individual, mas apenas a professora e diretora têm acesso a elas, ficando, depois de algum tempo, esquecidas. Esse caderno contém a história e a pré-história do desenvolvimento de cada aluno, porém se mantem inacessíveis.

#### 4. O portfólio

Para começar a entender o uso desse instrumento é pertinente que se entenda a origem da palavra. Alves (2003) aponta que portfólio tem origem do inglês e que essa é uma modalidade de avaliação retirada do campo das artes, com a finalidade de avaliação do desenvolvimento das inteligências artísticas. “O seu conceito surgiu na história das artes e denomina um conjunto de trabalhos de um artista” (p.2). O porta-fólio, como é conhecido no Canadá, é uma amostra de um dossiê. “O dossier (do francês) é o recipiente ou pasta onde se guardam *todos* os materiais produzidos pelo estudante, cronologicamente; o porta-fólio é uma *seleção* representativa do dossiê, é aquilo que formalmente se pode apresentar para avaliação” (p.2, grifos do autor).

O uso do portfólio é bem comum em algumas profissões como modelos, fotógrafos, estilistas, arquitetos, designer, publicitários, expondo seus melhores e mais relevantes trabalhos, para o mercado de trabalho.

Villas Boas (2012) traz algumas possibilidades de grafar essa palavra como portfólio, portfolio e, a mais conhecida, com acento agudo portfólio, que será utilizada nesse trabalho.

Embora esse conceito tenha sido emprestado de outra área do conhecimento, o portfólio vem agregando muitas contribuições e ganhando notoriedade na área da educação. Nessa área o portfólio apresenta várias possibilidades; uma delas é a sua construção pelo aluno (VILLAS BOAS, 2012, p.38).

Assim como nas demais áreas, o portfólio na educação não visa pura e simplesmente arquivar os trabalhos do aluno. Os trabalhos nele contidos se tratam das melhores produções dos alunos, das mais relevantes e significativas, as que transparecem a sua evolução.

A construção desse material se encaixa no tipo de avaliação formativa, pois “o portfólio é um procedimento de avaliação que permite aos alunos participar da formulação dos objetivos de sua aprendizagem e avaliar o seu progresso. Eles são portanto participantes ativos da avaliação, selecionando as melhores amostras do seu trabalho para incluí-las no portfólio” (VILLAS BOAS, 2012, p.38). Assim, o portfólio cria uma estratégia que tanto facilita a aprendizagem, quanto cria a oportunidade avaliativa, pois nele é possível ver os esforços dos alunos e observar o seu desenvolvimento.



O uso desse instrumento vem crescendo nos vários níveis de ensino e em diferentes países, como aponta Alves:

Mais de 500 faculdades e universidades nos Estados Unidos começaram, a partir de 1990, a utilizar portfólios de ensino para avaliação, tanto formativa, como somativa. Na Europa essa questão vem sendo discutida intensamente nos últimos anos e, em algumas universidades, ela está sendo usado como instrumento de acompanhamento e melhoria do ensino (ALVES, 2003, p.3).

Durante o mapeamento de pesquisas sobre a avaliação na Educação Infantil e o portfólio, apresentadas na sessão 5 deste trabalho, foi encontrado um grande número de pesquisas relacionadas às atividades avaliativas de cursos de ensino superior, aqui no Brasil, por meio desse material, principalmente nos cursos da área de saúde, como em cursos de enfermagem, farmácia e medicina. Alvarenga (2001, p.2) justifica esse uso afirmando que “na abordagem hoje utilizada nos cursos da área da Saúde espera-se que o aluno faça auto monitoramento dos conteúdos propostos, responsabilizando-se ativamente por sua própria aprendizagem e que estimule proveitosamente a inteligência na prática, espera-se também uma avaliação condizente”.

Barton e Collins (1997, apud VILLAS BOAS, 2012, p.43) apontam sete características essenciais para o desenvolvimento de portfólios:

1) incluem múltiplos recursos, 2) são autênticos, 3) ser uma forma dinâmica de avaliação, 4) explícita os seus propósitos (os alunos devem conhecer o que é que se espera dele), 5) integração, 6) pertencimento ao trabalho do aluno, 7) natureza multiproposital do portfólio.

Alvarenga (2001, p.3) afirma que o portfólio serve para:

1) demonstração, pelo estudante, de habilidades, competências, 2) reflexão e avaliação por parte do aluno sobre seu próprio aprendizado, 3) explicação pelo próprio estudante de que tipo de desenvolvimento essa tarefa possibilitou, 4) fornecimento de feedback pelo professor.

Shores e Grace (2001) abordam uma maneira de construir um portfólio avaliativo dando um caminho de dez passos: 1) estabelecer uma política para o portfólio, 2) coletar amostras de trabalhos, 3) tirar fotografias, 4) conduzir consultas nos diários de aprendizagem, 5) conduzir entrevistas. 6) realizar registros sistemáticos, 7) realizar registro de casos, 8) preparar relatórios narrativos, 9) conduzir reuniões de análise do portfólio, 10) usar o portfólio em situações de transição. As próprias autoras ressaltam que os dez passos não devem obrigatoriamente ser usados pois as técnicas de portfólio são flexíveis e devem ser adaptados de acordo com as necessidades dos alunos.

Quem adota o portfólio como instrumento avaliativo faz uso, principalmente, pelo caráter reflexivo que ele traz. Além da autoavaliação, o aluno desenvolve um pensamento reflexivo do seu progresso. Alvarenga e Araújo (2006, p.3) afirmam que “uma das maiores vantagens oferecidas pelo uso do portfólio, e sem a qual ele não faria sentido, é o desenvolvimento do pensamento reflexivo”. As autoras ainda concluem “o objetivo da educação é ensinar o aluno a pensar, o que implica conduzir um assunto além da mera aquisição, dando-lhe tratamento cuidadoso e consequente para o desenvolvimento de competências e habilidades adrede definidas”.

Um ponto importante a ser considerado sobre o uso desse instrumento é que ele não é realizado apenas no final do semestre, ou ao final de um período. Ele está em constante manipulação por alunos e professores, elaborando e reelaborando os conteúdos lá existentes e sendo alimentados constantemente com o que há de significativo nas produções dos alunos, levando então à tomada de decisões, ao reconhecimento dos próximos passos, reestruturando procedimentos que deverão ser seguidos para a continuidade do processo de aprendizagem, contribuindo para a construção personalizada do conhecimento.

Utilizando a Psicologia Histórico-Crítica como apoio, poder-se-á ver o portfólio como um instrumento de avaliação que permite compreender o que a criança já aprendeu (Zona de Conhecimento Real) e o que ela está próximo de aprender (Zona de Conhecimento Proximal). Segundo Vieira (2002), o portfólio “Além de selecionar e ordenar evidências de aprendizagem do aluno, possibilita, também, identificar questões relacionadas ao modo como os estudantes e os educadores refletem sobre quais os reais objetivos de sua aprendizagem, quais foram cumpridos e quais não foram alcançados” (VIEIRA, 2002, p. 151).

Segundo a literatura estudada, um dos problemas apresentados por professores que utilizam o portfólio é a falta de lugar e espaço adequado dentro da escola, para guardar os mesmos. Deve-se levar em conta o volume que esse material ocupa para ser arquivado de modo correto, levando em consideração a acessibilidade de manuseio de crianças e professores sempre que houver necessidade.

#### **4.1 O papel do professor**

Há quem possa pensar que o uso do portfólio diminua a importância do professor no processo avaliativo, mas Villas Boas aponta justamente o oposto.

Como se observa, o papel do professor é muito importante. Em nenhum momento ele deixa de ser o coordenador do trabalho pedagógico. O que muda é o papel do aluno: de simples cumpridor de tarefas, ele passa a corresponsável. O papel do professor não é diminuído, é reforçado e valorizado (VILLAS BOAS, 2012, p.55).

Ao professor cabe ter pleno domínio dos componentes curriculares, capacidade de organizar, desenvolver e avaliar a aprendizagem dos alunos, adotar uma postura diferente da geralmente adotada na prova tradicional, educar para que os alunos aprendam e não para que tirem notas.

Outra questão acerca do uso do portfólio é sobre a individualização que esse instrumento exige. Ao conversar com professores, a primeira ponderação que fazem é sobre o grande número de alunos na sala de aula e se assim esse instrumento teria viabilidade de realização. Recorrendo a Villa Boas, novamente, a autora traz luz a essa questão.

Ao contrário do que algumas pessoas pensam, a individualização não está em o professor trabalhar individualmente com cada aluno, o que seria inviável, mas em se oferecerem oportunidades para este analisar seu progresso e suas necessidades e formular suas maneiras de aprender, sempre com a ajuda do professor (VILLAS BOAS, 2012, p.64).

Um dos maiores benefícios do uso do portfólio para o trabalho do professor é que esse profissional tenha a capacidade de refletir, remanejar, repensar, e replanejar as suas atividades e ações na sala de aula, após as avaliações feitas a partir do portfólio. Não é só o aluno que deve ter um olhar reflexivo sobre o material produzido, não apenas o aluno precisa fazer um constante trabalho de autoavaliação.

O professor será capaz de analisar com criticidade para definição e redefinição da continuidade do trabalho pedagógico. Ele também deverá ser capaz de mudar ou adaptar metodologias utilizadas para levar à produção de conhecimento desse aluno a um patamar mais elevado, repensando metas, reordenando conteúdos, propondo novas e diferentes estratégias de ensino.

Cabe também ao professor organizar análises dos portfólios, elaborar relatórios e relatos sobre as produções e desenvolvimento dos alunos, bem como fornecer feedbacks aos alunos. Com a substituição das provas tradicionais por esse instrumento avaliativo é possível ter uma maior relação professor-aluno, fomentando a construção do conhecimento dia a dia. O portfólio não é o caminho mais fácil para o professor, mas é sem dúvidas recompensador.

#### **4.2 Tipos de portfólios**

Shores e Grace (2001) apresentam três tipos de portfólios: o portfólio particular, o portfólio de aprendizagem e o portfólio demonstrativo.

O portfólio particular é aquele que contém informações pessoais sobre os alunos como endereço, telefones para contato, históricos médicos, entrevista com os pais. “Os portfólios particulares das crianças devem ser mantidos em um armário ou em uma gaveta segura para proteger a privacidade delas e de suas famílias” (p.44).

O portfólio de aprendizagem é o que as crianças utilizam com mais frequência, pois tem atividades em andamento, anotações, amostra recente de trabalhos, diário de aprendizagem. “Lembre-se: o portfólio de aprendizagem é a coleção da criança” (p.44).

O portfólio demonstrativo contém amostras representativas do trabalho das crianças, demonstram avanços importantes ou problemas persistentes. Além das crianças, os professores podem selecionar amostras, bem como relatos, fotografias, gravações. “Um dos benefícios de portfólios demonstrativos é que a criança e seus futuros professores podem rever seus trabalhos anteriores e encontrar pistas para novos projetos” (p.45).

Alvarenga e Araújo (2006) também dividem os portfólios em três tipos: os chamados *display*, portfólio demonstrativo de trabalho e o portfólio de avaliação.

Os *displays* são utilizados para documentar atividades executadas em sala de aula, como por exemplo fotos (sem comentários), atividades realizadas, mas o foco não é o progresso ou desenvolvimento do aluno.

O portfólio de demonstração de trabalho é aquele que mostra os melhores e mais relevantes trabalhos realizados pelo aluno, podendo ser escolhidos tanto por professor quanto por alunos, pois o objetivo é demonstrar a melhor performance dos estudantes.

O portfólio avaliativo precisa permitir um real acompanhamento da utilização do portfólio de trabalho, demonstrando o que ocorreu durante o processo de aprendizagem, apresentar conceitos, procedimentos, fatos, aplicação de tarefas, podendo conter inclusive rascunhos corridos, trabalhos refeitos, para que se possa ter a dimensão do esforço, da aplicação do conhecimento e do processo de desenvolvimento. “Esse tipo de portfólio, permite tanto ao estudante como ao professor, uma visão clara do progresso, além de auxiliar na determinação de novos patamares a serem alcançados” (p.142).

### **4.3 Portfólio na Educação Infantil**

Como se pode observar, o portfólio não é uma reunião de atividades elaboradas pelos alunos ao longo do ano letivo. É uma seleção criteriosa, significativa e cronológica, onde se percebe o desenvolvimento real do aluno.

Segundo Shores e Grace (2001, p.15), a avaliação baseada no portfólio concentra a atenção em todos, criança, professores e familiares, e encoraja um trabalho centrado no desenvolvimento e na aprendizagem da criança, sem atitudes burocráticas ou medidas padronizadas. As autoras ainda acreditam que esse instrumento é centrado na criança por ter um potencial de representar o desenvolvimento infantil nos domínios socioemocional, físico e áreas acadêmicas.

O pensamento é um tipo de atividade de característica humana. O ato de pensar e refletir sobre as suas ações não é observado em outras espécies, logo ele também pode ser aperfeiçoado. “As crianças têm o hábito de refletir sobre suas experiências, examinando amostra de seus trabalhos e repensando no seu progresso (...) É claro que a maioria das crianças não adquire esse importante tipo de experiência sem direcionamento e sem prática” (Shores e Grace 2001, p.21).

Segundo Raizer (2007)

O portfólio na educação infantil tem caráter de acompanhamento e registro de atividades, auxiliando e incentivando as crianças a utilizarem diferentes linguagens e formas de representação que

evidenciam seu desenvolvimento longitudinalmente. Ferramenta interessante; favorece o detalhamento documentado dos conhecimentos adquiridos em processo de apropriação e, conseqüentemente, permite que professores e educandos “repensem” as suas ações (p.72).

Através do uso do portfólio é possível ter uma visão global do desenvolvimento das crianças, considerando suas potencialidades e o que ela está perto vir a conseguir fazer. O educador vai paulatinamente ajudando-as a desenvolverem suas habilidades.

Villas Boas (2012, p. 63) faz uma importante consideração sobre a utilização do portfólio na Educação Infantil. Ela discorre que é possível adotar o portfólio para esse segmento educacional com devidas adaptações ao nível escolar e de desenvolvimento dos alunos. Levando em consideração a organização, essa caberá ao professor, além disso ele deverá estar atento às reações das crianças para que ele próprio possa descrevê-las no portfólio. Constantemente professor e alunos deverão refletir, juntos, sobre o que foi aprendido, além de fazer apontamentos sobre sucessos e como podem melhorar. Outra consideração da autora é que essas discussões desenvolverão o vocabulário das crianças e iniciarão o processo de autoavaliação. A autora ressalva, ainda, que a opção por trabalhar com esse tipo de instrumento não deva trazer uma sobrecarga ao trabalho do professor.

Muitas vezes não valorizamos as considerações apresentadas por crianças pequenas, mas, se tivermos um olhar treinado, podemos identificar como eles fazem ponderações críticas acerca dos acontecimentos que os rodeiam. O professor deve estar atento as suas falas para ter, através dessas informações orais e informais, material para elaborar registro nos portfólios. Os materiais de registro, assim como atividades contidas no portfólio, deverão ser retomados pelo professor, quando ele achar pertinente, a fim de ajudar o aluno a fazer sua autoavaliação. Porém elas não ocorrem apenas nesses momentos de retomadas. Sobre a autoavaliação na Educação Infantil a autora pondera:

Como introduzir a prática da autoavaliação? Com as crianças pequenas tudo é mais simples, pois elas são espontâneas e ainda não adaptadas à escola do silêncio e do medo. Em conversas informais, em respostas a perguntas simples, durante a realização de atividades, elas apontam seus sentimentos e percepções, que serão anotados pelo professor em uma folha destinada a cada criança. Alunos de educação infantil e anos iniciais da educação fundamental gostam de conversar e contar para o professor o que sentem. Essas são ótimas oportunidades para coletar as suas percepções (VILLAS BOAS, 2012, p.54).

Sobre o questionamento se é possível dar tanta autonomia para crianças pequenas, se eles serão capazes de fazer escolhas e de compreender o seu próprio conhecimento Raizer (2007) traz uma experiência pessoal muito ilustrativa.

Outro dia escutei o meu filho de três anos de idade mostrando seu portfólio ao pai. Entre risadas e apontamentos ele disse “Aqui eu ‘tava’ chorando, porque não queria brincar disso. Agora eu sei que não precisa chorar. É só falar: tia, eu não quero brincar”. Nesse dia ele também mostrou ao seu pai todas as atividades, relatando como havia realizado (...) Parecia querer demonstrar que sabia as razões que ensejaram determinados passeios, bem como a compreensão acerca da importância da expressão verbal na transmissão de emoções, experiências e aprendizagens (RAIZER,2007, p.75).

Se no passado a infância ficava a sombra de um mundo de adultos, com todas as mudanças, concepções, leis, é preciso acompanhar os novos pensamentos, dando voz a criança, para que ela aprenda a se tornar, também, protagonista do seu desenvolvimento.

## **5. Mapeamento de pesquisas sobre avaliação na Educação Infantil**

Com o intuito de obter um maior conhecimento sobre as produções acadêmicas já realizadas referente ao tema pesquisado, foi realizado um levantamento bibliográfico de buscas por teses e dissertações já realizadas sobre o tema. Foi possível confirmar que há outros pesquisadores preocupados com esse mesmo assunto, o que reforça a relevância do tema a ser pesquisado.

As pesquisas sobre avaliação em instituições de Educação Infantil foram realizadas nas plataformas e bibliotecas online de universidades consideradas grandes no estado de São Paulo, como UNESP, USP, UNICAMP, PUCSP. A escolha por essa delimitação geográfica se deu com a intenção de encontrar realidades próximas a vivenciada ao município estudado nessa pesquisa.

Além da busca de publicações em universidades, a busca de trabalhos publicados na ANPEd e artigos na plataforma do SciELO se mostrou necessária, devido às poucas pesquisas encontradas. O fato de existirem poucos trabalhos acerca do tema deixa margem de que há muito para ser explorado sobre esse tema que se mostra ainda pouco estudado.

Analisando as pesquisas encontradas, pode-se perceber que, apesar do tema central ser a avaliação no segmento educacional da Educação Infantil, cada autor levou o foco a uma área específica. No quadro a seguir podemos identificar os trabalhos realizados por temas.



Quadro 1 – Mapeamento de pesquisas sobre Avaliação na Educação Infantil

Tema	Autor	Título	Ano
Concepções e práticas de avaliações na Educação Infantil	Ana Lúcia Antunes Bresciane	Avaliação na Educação Infantil: o que nos revelam os relatórios de um município paulista	2015
	Renata Provetti Weffort Almeida	Formação da criança: um estudo sobre a avaliação na Educação Infantil	2014
	Deise Luci Santana Alves	Observação e registro: instrumentos de acompanhamento e avaliação na creche	2017
	Vanessa Maria Redígolo Castilho	Avaliação: concepções teóricas e práticas no cotidiano da educação infantil e suas implicações	2016
	Viviane Aparecida Petenussi Carmona	Avaliação na educação infantil: práticas avaliativas presentes em uma sala de Agrupamento III na Rede Municipal de Campinas	2012
	Fúlvia Rosemberg	Políticas de educação infantil e avaliação	2013
A criança como sujeito atuante no processo avaliativo	Cristina Aparecida Colasanto	Avaliação na educação infantil: a participação da criança	2014
	Marinho-Araujo e Rabelo	Avaliação educacional: a abordagem por competências	2015

O instrumento	Sandro Ricardo Coelho de Moraes	Avaliação institucional na Educação Infantil de Campinas/SP: a experiência de três instituições	2014
	Vanessa Ferraz Almeida <b>Neves</b>	Avaliação na Educação Infantil: algumas reflexões	2012
Portfólio	Jussara Martins Silveira Ramires	A construção do portfólio de avaliação em uma escola municipal de educação infantil	2008
	Denise Maria Milan Tonello (2015)	Portfólios na Educação Infantil: um projeto de intervenção fundamentado na ação formativa	2015
	Vânia Maria de Oliveira Vieira	Portfólio: uma proposta de avaliação como reconstrução do processo de aprendizagem	2002

Fonte: organizado pela autora, 2019.

O aprofundamento foi fundamental para entender sobre o que trata cada pesquisa, bem como o objetivo de cada autor para a realização do seu trabalho, bem como o resultado alcançado.

### **5.1 Concepções e práticas de avaliações na Educação Infantil**

Ana Lúcia Antunes Bresciane (2015) em sua dissertação realizada pela PUCSP, com o título “Avaliação na Educação Infantil: o que nos revelam os relatórios de um município paulista”, tem como foco principal em sua pesquisa investigar o que os relatórios de acompanhamento, que são realizados de maneira comum em todo o município analisado, e as avaliações dos alunos revelam sobre as concepções e práticas de avaliação dos professores na Educação Infantil em uma rede municipal paulista.

Também com estudo realizado na PUCSP, Renata Provetti Weffort Almeida (2014) em sua tese intitulada “Formação da criança: um estudo sobre a avaliação na Educação Infantil” tem como objetivo analisar a relação entre a avaliação e o modo como a educação pré-escolar é concebida e colocada em prática. A autora faz a comparação

entre duas escolas de Educação Infantil, sendo uma delas da rede pública municipal e a outra privada, levando em consideração a perspectiva teórica com que trabalham.

Seguindo o mesmo foco foram encontrados na UNESP dois trabalhos. Deise Luci Santana Alves (2017) realizou sua dissertação com o título “Observação e registro: instrumentos de acompanhamento e avaliação na creche” com o objetivo de identificar e analisar quais são as concepções das professoras que atuam na Educação Infantil quanto à avaliação, quais instrumentos avaliativos utilizam, como se dá o acompanhamento do desenvolvimento e as formas de registro que são realizadas.

Vanessa Maria Redígolo Castilho (2016) em sua dissertação “Avaliação: concepções teóricas e práticas no cotidiano da educação infantil e suas implicações”, apresenta como objetivo identificar e analisar as concepções sobre avaliação, dos professores e coordenadora que atuam em uma instituição de Educação Infantil assim como o processo avaliativo explicitado no projeto pedagógico dessa instituição, contrastando com a prática, com foco no maternal (3 anos), buscando analisar se o processo avaliativo é voltado para o olhar do desenvolvimento e aprendizagem.

Na UNICAMP Viviane Aparecida Petenucci Carmona (2012), em seu trabalho de conclusão de curso com o título “Avaliação na educação infantil: práticas avaliativas presentes em uma sala de Agrupamento III na Rede Municipal de Campinas”, pesquisa as práticas avaliativas que se fazem presente em uma escola municipal, com a turma de cinco anos. O trabalho foi realizado através de observação e registro, entrevista com a professora, questionário dirigido aos pais.

Os trabalhos realizados com esse foco chegaram a resultados bem próximos em suas conclusões. Os autores citados acima afirmam que a avaliação na Educação Infantil não consegue avaliar de fato o processo de desenvolvimento da criança, mas sim discipliná-las e controlá-las. Relatam ainda que a relação entre avaliação e Educação Infantil expressa uma perspectiva padronizada e pré-determinada do desenvolvimento das crianças, sendo que o foco da avaliação são os resultados relativos a conteúdos, e não o processo de aprendizagem e desenvolvimento. Castilho (2016) afirma “que os conhecimentos teóricos e práticos adquiridos na formação inicial não são suficientes para subsidiar a prática pedagógica no processo de avaliação das crianças que se encontram na Educação Infantil.”

Fúlvia Rosemberg (2013) no artigo, intitulado “Políticas de educação infantil e avaliação” discute a avaliação e como ela vem acontecendo no Brasil. A autora diz ser esse um tema novo, devido a Educação Infantil ser incluída recentemente como primeira etapa da Educação Básica, porém essa prática não é nova a ser desenvolvida pelos profissionais atuantes dessa faixa etária.

Rosemberg (2013) ainda afirma que o assunto é pouco discutido, pois “a preocupação ainda não demarca um "problema social" para integrar a agenda de política de avaliação na/da educação infantil”. E finaliza dando algumas sugestões acerca do tema, entre elas de que há necessidade de elaboração de pesquisas com o tema avaliação com um maior foco na área da educação infantil.

## **5.2 A criança como sujeito atuante no processo avaliativo**

Outro foco encontrado nos trabalhos pesquisados foi a criança como sujeito atuante no processo avaliativo. Cristina Aparecida Colasanto (2014) em sua tese “Avaliação na educação infantil: a participação da criança” pela PUCSP, investiga nas escolas municipais da cidade de São Paulo, a criança como participante no relatório de avaliação, sendo um ator social tendo seus interesses como o centro do planejamento e proposta curricular. Onde a autora levou em consideração as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, documentos da rede municipal de São Paulo e os procedimentos mais utilizados em avaliação com crianças, como a observação e os registros escritos.

Esse trabalho traz um resultado positivo, com os registros pautados nas falas e argumentos das crianças, acompanhando do processo de ensino-aprendizagem. Na avaliação a criança tem liberdade de dizer o que pensa sobre as atividades desenvolvidas gerando assim um autoconhecimento.

Em seu artigo “Avaliação educacional: a abordagem por competências”, Marinho-Araujo e Rabelo (2015) destacam a avaliação educacional como sendo um processo amplo, com desdobramentos coletivos e institucionais, ressaltando e evidenciando os indivíduos. Onde este não seja só um instrumento, mas sim de formação humana e da construção da cidadania.

Os autores ainda ressaltam que “[...] refletir sobre avaliação educacional e seus desdobramentos é, antes, colocar o foco nos sujeitos *da* e *para* a avaliação – sujeitos históricos, de tempos, espaços e culturas férteis na mobilização de conhecimentos, saberes, desejos e princípios.” (MARINHO-ARAÚJO e RABELO, 2015).

Colocando assim o sujeito como ator principal do processo avaliativo, não se importando apenas com seu desempenho e sim com o desenvolvimento.

### **5.3 O instrumento**

Mais um foco encontrado nos trabalhos pesquisados é o instrumento utilizado, a avaliação. O trabalho de tese da UNICAMP elaborado por Sandro Ricardo Coelho de Moraes (2014) acompanhou a construção e a implementação de avaliação institucional em três instituições públicas de Educação Infantil de Campinas/ SP. Dentre os objetivos, o autor apurou limites, possibilidades e reflexos dessa avaliação na qualidade das escolas pesquisadas e na construção da política do município.

Como resultado Moraes, (2014) apresenta que na avaliação institucional há seus limites, entretanto é esse um documento significativo para melhoria da instituição a fim de atingir a qualidade desejada. Nas instituições pesquisadas ela é tomada como instrumento de planejamento, com foco no futuro, evidenciando os sujeitos em sua realização.

Vanessa Ferraz Almeida **Neves (2012) elaborou um trabalho para o evento da 35ª Reunião Anual da ANPed**, com o título “Avaliação na Educação Infantil: algumas reflexões”, no qual discute a avaliação adotada na educação infantil, pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Essa avaliação consiste em um teste psicológico chamado Ages and Questionnaires – Third Edition (ASQ-3). O teste consiste em uma avaliação individual com questionamentos para acompanhar o desenvolvimento da coordenação motora fina e ampla, comunicação, resolução de problemas e habilidades pessoal e social.

A respeito deste teste a autora faz algumas conclusões. Ela relata que esse modelo avaliativo desconsidera o desenvolvimento global dos alunos, bem como as peculiaridades e os contextos sociais nos quais estão inseridos. Outro fato a que ela chama atenção é que com esse modelo é passível de que os alunos sejam treinados para atingir o desempenho desejado. E, por fim, que a autonomia dos professores acaba se perdendo durante esse processo, transformando-os em meros aplicadores do instrumento.

### **5.4 Portfólio**

Os trabalhos que mais me despertaram interesse tratavam do portfólio na Educação Infantil. Jussara Martins Silveira Ramires (2008), em sua tese pela USP “A construção do portfólio de avaliação em uma escola municipal de educação infantil”, teve por finalidade compreender, descrever e analisar criticamente o processo de construção

de portfólios de avaliação das crianças, ocorrido em uma Escola Municipal de Educação Infantil de São Paulo. Além disso a pesquisadora investigou também a relação entre a teoria da avaliação na educação infantil e a prática dos educadores da instituição analisada. Sendo um modelo de acompanhamento e registro do desenvolvimento de cada criança, foram identificadas alterações dos papéis desempenhados nas práticas educativas, já que portfólio de avaliação, entendido como procedimento que favorece o desenvolvimento das crianças e o aprimoramento da prática pedagógica.

Na PUCSP a dissertação desenvolvida por Denise Maria Milan Tonello (2015) “Portfólios na Educação Infantil: um projeto de intervenção fundamentado na ação formativa” parte da inquietação de que preenchimento de registros comuns na Educação Infantil muitas vezes apresentam informações genéricas, logo não consegue comunicar o processo de desenvolvimento de cada aluno, sendo esses particulares e únicos.

Como objetivo a pesquisa apresentou “Projeto de Formação junto a docentes, propondo o uso do portfólio como estratégia de avaliação dos processos de aprendizagem, com a finalidade de promover a reflexão sobre avaliação e modificar as práticas avaliativas na Educação Infantil” (TONELLO, 2015). A autora considerou o resultado da pesquisa relevante, pois incentivou a reflexão acerca do papel da avaliação na Educação Infantil, a elaboração de portfólios como instrumento avaliativo e à diretrizes para projeto de formação de docentes.

Vânia Maria de Oliveira Vieira (2002), em seu artigo “Portfólio: uma proposta de avaliação como reconstrução do processo de aprendizagem”, aborda as mudanças nas concepções de ensino e aprendizagem e nas práticas das avaliações escolares, onde é cada vez mais evidente a necessidade de que professores tenham clareza do que seus alunos aprenderam e do que necessitam ainda aprender. Assim o método avaliativo que ela propõe é o portfólio.

Ela defende a relevância de um portfólio: 1) para que alunos e professores conheçam e reconheçam seus esforços, progressos e defasagens; 2) para que haja uma reelaboração na ação a partir dos resultados observados; 3) para que ofereça ao aluno uma ampliação e diversificação do seu olhar, levando-o à tomada de decisões; 4) por ser esse um instrumento de estimulação do pensamento reflexivo, facilitando oportunidades para documentar, registrar e estruturar os procedimentos e a própria aprendizagem.

## **6. A opinião das professoras sobre a avaliação e o instrumento existente**

Com a intenção de ter uma maior sustentação sobre um dos argumentos principais dessa pesquisa, sobre se há uma necessidade de ressignificar a avaliação na instituição de Educação Infantil, contei com a colaboração voluntária dos meus pares. Foram entregues questionários para oito professoras atuantes no segmento educacional de Educação Infantil da mesma instituição da qual trabalho. Nesse questionário havia dez questões, e as profissionais foram orientadas que as respondessem livremente, com suas sinceras opiniões e sem carregar o peso se as respostas estavam certas ou erradas.

Para Rojas (2001), o questionário é um instrumento de pesquisa de alto nível científico e objetivo, útil e eficaz para coletar informações em um tempo relativamente curto. Para o presente trabalho foi escolhido o modelo de questionário com questões abertas, que segundo o autor é um modelo que apresenta vantagens, tais como obter respostas livres, a resposta ser escrita pelo próprio sujeito fornecendo assim respostas de maior profundidade. Como desvantagem o autor apresenta a dificuldade de tabular, resumir e interpretar as respostas dadas.

Iniciamos o questionário com a concordância das professoras em participar do trabalho, fornecendo suas opiniões a respeito da avaliação na Educação Infantil. As oito professoras para quais os questionários foram entregues concordaram com a participação.

A segunda questão se refere à formação que cada uma e o tempo de trabalho docente na Educação Infantil, conforme o quadro.

Quadro 2 – Formação e tempo de atuação das professoras

Professor	Formação	Tempo de docência na Educação Infantil
P1	Graduação em Pedagogia Pós graduação em Psicopedagogia	7 anos
P2	Graduação em Letras e Pedagogia Pós graduação em Educação para as relações étnico-raciais	7 anos
P3	Graduação em Pedagogia Pós graduação em Gestão Escolar	5 anos
P4	Graduação em Pedagogia	8 meses
P5	Graduação em Pedagogia Pós graduação em Psicopedagogia Mestrado em Educação Escolar Doutorado em Educação Escolar (cursando)	5 anos
P6	Graduação em Pedagogia Pós graduação em Educação Infantil	7 anos
P7	Graduação em Pedagogia Pós graduação em Gestão Escolar	30 anos
P8	Graduação em Pedagogia	12 anos

Fonte: organizado pela autora, 2019.

Todas as professoras tem graduação em Pedagogia e grande parte delas apresentam pós-graduação em algum segmento ligado à educação. A professora que apresenta menor tempo na docência tem 8 meses de experiência como professora, tendo no entanto trabalhado anteriormente durante 6 anos como agente educacional e a



professora mais experiente leciona há 30 anos, sendo destes 27 anos na mesma rede municipal. A professora intitulada P5 atualmente vem desenvolvendo o cargo de professora coordenadora e suas falas refletem essa amplitude de visão fora da sala de aula.

A terceira pergunta feita às professoras imprimiu o cunho pessoal de cada uma:

**Questão 3: Em sua opinião para que serve a avaliação?**

**P1:** A avaliação serve para analisar o desenvolvimento do aluno em determinada atividade, ou em determinado tempo. Quanto o aluno melhorou ou onde apresenta dificuldades para que possamos ajudá-lo a melhorar. Graças à avaliação podemos avaliar se a criança está desenvolvendo de acordo com a idade ou se está aquém.

A avaliação também ajuda a planejarmos as atividades dependendo de como avaliamos uma atividade anterior, se obtivemos sucesso ou se precisamos mudar alguma coisa.

**P 2:** A Avaliação serve para conhecer o aluno em relação às suas habilidades adquiridas e àquelas que ainda serão consolidadas. É um instrumento que o professor tem para medir, avaliar seu próprio trabalho.

**P 3:** Na minha opinião a avaliação não deveria ser vista como forma de comprovar resultados, principalmente tratando-se da Educação Infantil, mas sim, um instrumento que possibilite observar a evolução do aluno de maneira individual e constante, de modo que, para nós (professores) sirva para avaliar práticas que funcionam ou não.

**P 4:** O modelo de avaliação que utilizamos serve somente para que outras pessoas possam verificar se determinados alunos estão correspondendo a expectativa do nosso trabalho.

**P 5:** Penso que a Avaliação, ou mesmo o ato de avaliar, serve/ trata-se de lançar mão de um instrumento que propicie o diagnóstico da díade ensino-aprendizagem, com finalidade de possibilitar a transformação social. É através da avaliação que se faz reflexiva, que pensamos, repensamos, planejamos e replanejamos nossas práticas, a fim de garantir uma Educação de qualidade e consonante aos objetivos previamente delineados. É um dos fatores que possibilitam a práxis pedagógica.

**P 6:** Acredito que a avaliação serve para auxiliar e guiar o professor nas suas práticas pedagógicas para que a aprendizagem dos alunos de fato aconteça.

**P 7:** Para nortear o nosso trabalho em relação ao grupo que estamos trabalhando e saber como os alunos estão se desenvolvendo, observar a compreensão de cada um e em relação aos estímulos recebidos.

**P 8:** Avaliação serve para analisar se o trabalho realizado atingiu os objetivos propostos, quais pontos são positivos, quais precisam ser melhorados ou modificados, saber o nível de desenvolvimento para poder aprofundar os conteúdos ou retomá-los.

Todas as professoras apresentaram em suas respostas clareza sobre a necessária importância da avaliação na práxis docente, tanto para o acompanhamento dos alunos, como para a reflexão sobre o seu próprio trabalho, fazendo desse um ato de replanejamento de suas práticas e não meros documentos reguladores de aprendizagem. As respostas obtidas estão de acordo com as afirmações de Kramer (2014):

[...] a avaliação visa obter dados ou informações para subsidiar as práticas, favorecer a escolha de estratégias pedagógicas adequadas ou redirecioná-las e – em todas as etapas do crescimento humano – para conhecer as crianças. Afirmar que professores/as e gestores/as, jovens ou adultos que trabalham na Educação Infantil precisam conhecer as crianças significa que precisam identificar e compreender seu momento de desenvolvimento cognitivo e afetivo, seus valores, os contextos sociais e culturais, suas ações cotidianas, interesses, necessidades e dificuldades, conceitos e preconceitos adquiridos no processo de socialização na família, igreja ou instituições educacionais as mais diversas que frequentam ou já frequentaram (KRAMER, 2014, p. 9).

A partir das questões quatro e cinco podemos observar como as professoras enxergam a avaliação que atualmente desempenham na rede municipal.

**Questão 4: Como a avaliação acontece atualmente no sistema de ensino em que você atua?**

**P 1:** Acontece de duas formas. Uma é no dia a dia no caderno que fazemos relatando planejamento, área de conhecimento, conteúdo, atividade, objetivo, recursos utilizados e avaliação. Uma espécie de diário da semana e de como foi o dia de uma forma geral.

Outra forma é a avaliação semestral onde detalhamos o desenvolvimento cognitivo, a socialização, a linguagem, etc. de cada aluno. Ela é feita geralmente em julho (1º semestre) e depois continuamos em dezembro (2º semestre).

**P 2:** A avaliação é feita através de elementos pré-estabelecidos pela rede que força o professor a avaliar seus alunos conforme esses elementos.

**P 3:** A avaliação é feita no final do 1º e do 2º semestre através de uma ficha individual, devemos preencher os campos: atividade de vida diária, socialização, cognitivo, linguagem e desenvolvimento motor, com as observações individuais de cada aluno.

**P 4:** São preenchidas fichas em determinadas áreas do desenvolvimento infantil. É necessário apontar as dificuldades e em quais áreas cada criança melhor se desenvolve.

**P 5:** Atualmente é orientado via Secretaria Municipal de Educação que façamos registros diários sobre o desenvolvimento dos estudantes, assim como, das atividades realizadas para que possamos refletir sobre a nossa prática e para, por conseguinte, fazermos adequações a fim de atingirmos os objetivos anteriormente determinados. À título de documentação, também é solicitado que respondamos ao final de cada semestre, um questionário que faz apontamentos específicos sobre o desenvolvimento individual de cada estudante.

**P 6:** No sistema de ensino presente na rede Municipal, as avaliações consistem em avaliar os alunos de acordo com áreas de desenvolvimento, sugeridas da seguinte forma: atividades de vida diária/ socialização/ cognitivo/ linguagem/ desenvolvimento motor. Cada professor escreve o que observou sobre a criança ao longo de um determinado período.

**P 7:** Todos os dias e momento através das observações da turma e do aluno individualmente e atividades desenvolvidas.

**P 8:** Avaliação acontece através de um questionário onde há perguntas sobre os alunos relativos a atividades de vida diária, socialização, desenvolvimento cognitivo, motor e linguagem.

#### **Questão 5: Destaque pontos positivos e negativos desse modelo de avaliação.**

**P 1:** O ponto positivo, a meu ver, está na avaliação semestral pois conseguimos muitas vezes ver o desenvolvimento que ocorreu durante os semestres, seja ele bom como o esperado ou ruim (muitas vezes fatores externos, familiares, mudanças de comportamento, afetam diretamente no desenvolvimento, e através dessa avaliação podemos perceber isso).

Agora a avaliação diária é cansativa, nem sempre tem algo a ser avaliado e é mais ampla, não dando pra avaliar todos os alunos.

**P 2:** Não vejo pontos positivos pois muitas vezes a maneira como um professor pretende avaliar seu aluno não corresponde a um modelo pré-elaborado. Sem contar que

as crianças são diferentes, seu contexto social também, então não entendo um modelo de avaliar igual para todas as crianças.

**P 3:** Particularmente não vejo pontos positivos, a ficha de avaliação é a mesma há muito tempo, não houve nenhum tipo de mudança ou atualização na tentativa de corresponder melhor as nossas necessidades. Ela é feita de modo automático, é extremamente cansativo preenchê-la.

**P 4:** Não vejo pontos positivos nessa avaliação, pois é um documento que fica guardado no prontuário de cada aluno.

**P 5:** Penso que os pontos positivos e negativos da avaliação como é feita, sobretudo na rede em que trabalho, diz mais respeito à concepção que por vezes os professores e equipe gestora têm sobre a especificidade da avaliação em si, do que propriamente a respeito do instrumento. Percebo que muitos colegas não tem clareza sobre o ato de avaliar, ainda mais na Educação Infantil em que não há a atribuição de valor para tal avaliação. Acaba sendo, muitas vezes, o cumprimento de um protocolo dissociado da prática. Por se tratar de um registro diário, é muito comum aparecerem relatos da rotina das turmas e registros bastante generalistas das atividades, não problematizando, ou mesmo, apontando situações importantes do desenvolvimento das atividades e dos estudantes. Neste sentido, percebo que temos mais descrições acríticas do que propriamente avaliações. Na avaliação semestral, mais uma vez, por ocasião do não entendimento da especificidade da mesma, e também por se tratar de um documento que, a meu parecer, necessita de reestruturações, torna-se um “copia e cola” de um documento norteador que direciona a escrita dos professores sobre questões que são tão somente possíveis de serem descritas, por ocasião de suas íntimas e imbricadas relações com o ato educativo, situação esta que só pode ser ordenada e relatada com as palavras do professor.

**P 6:** Particularmente não gosto desse modelo de avaliação. Acho ela muito vaga e superficial, já que não avalia realmente o aluno. Acredito que essa avaliação expõe a opinião de cada professor sobre a criança, o que não a torna uma avaliação realmente concreta.

**P 7:** Pontos negativos: Passar despercebido algum ponto importante por conta do número grande de alunos.

Pontos positivos: A avaliação constante oferece condições para planejar atividades de acordo com os conteúdos que atendam às necessidades e grau de entendimento do aluno e turma. E ter um suporte para saber como cada aluno está se desenvolvendo.

**P 8:** Positivo: Poder ter algumas noções sobre o aluno com relação às etapas anteriores.

Negativo: É uma avaliação bem superficial, que analisa de maneira geral, com poucos detalhes. É cansativa de responder para nós professores.

Pode-se captar a insatisfação das professoras ao apontar mais pontos negativos do que positivos sobre o modelo avaliativo vigente, alegando superficialidade, padronização e limitação. A professora 5 ainda ressalta que há pontos negativos na atitude dos profissionais envolvidos, como a falta de clareza sobre o ato de avaliar.

Observar, pensar e dar continuidade às ações educativas é bem diferente de observar o grupo para ver se as crianças gostaram ou não da atividade, agiram ou não de determinada maneira, se alcançaram ou não os 'resultados' esperados pelo professor ao término de uma situação proposta (HOFFMANN, 2015, p. 51).

Hoffmann (2015, p.52) ainda afirma que em muitas instituições o processo avaliativo ocorre apenas no sentido de observar seus alunos durante um período e registrar com certa frequência os instrumentos finais de avaliação, trazendo muitas vezes um relato padronizado, genérico e artificial, denunciando assim que esses instrumentos não têm por finalidade subsidiar a ação educativa dos professores em relação às crianças.

Através das respostas podemos perceber que as profissionais têm olhares diferentes sobre o modelo avaliativo vigente na rede de ensino, onde 5 das professoras alegam que a avaliação acontece, somente, por meio da ficha avaliativa enviada via Secretaria da Educação e que esta é preenchida no final de cada semestre. Outras três professoras apontam que o caderno de registro diário também é um documento avaliativo, relatando então que há dois instrumentos avaliativos presentes no cotidiano pedagógico. Esse ponto de vista vai ao encontro das respostas da questão 6.

#### **Questão 6: Quando essa avaliação é feita?**

**P 1:** Dessa forma que já relatei. Uma é diária de um modo geral, outra é individual de cada aluno semestral.

**P 2:** Semestralmente, geralmente em julho e dezembro.

**P 3:** No final do primeiro e segundo semestre.

**P 4:** Essa avaliação é feita ao fim de cada semestre.

**P 5:** Como já mencionado, o registro, que é uma das formas de avaliação utilizadas na Rede a qual trabalho, é realizado diariamente. Já o questionário que faz apontamentos específicos de cada estudante, semestralmente.

**P 6:** Essas avaliações teóricas ocorrem no final de cada semestre, no mês de julho e no mês de dezembro.

**P 7:** Em todos os momentos.

**P 8:** É feita em julho e dezembro de cada ano.

**Questão 7: Você acredita que há necessidades de mudanças nesse modelo de avaliação?**

**P 1:** Na semestral acho que poderia estar sempre sendo atualizada, E na diária poderia ser mais simples e igual pra todos, como a semestral, por exemplo: responder perguntas como “Atingiu o objetivo da atividade? Sim ou não”; “Algum aluno apresentou dificuldade? Onde?”. Em vez de ter que relatar tudo que ocorre.

**P 2:** Acredito sim.

**P 3:** Sim, em julho de 2017 foi feita uma proposta para se pensar em uma avaliação que contemple melhor nossas necessidades e objetivos, ficou combinado que a Secretaria iria repensar a ficha de avaliação junto a um grupo de professores, mas até o momento não foi falado mais nada.

**P 4:** Sim. Na Educação Infantil trabalhamos tanto o lúdico, que o modelo de avaliação deveria ser assim também.

**P 5:** Sim. No entanto, anterior à mudança do instrumento avaliativo, há de se provocar a pensar, em âmbito de rede, o que é avaliar, para quê avaliar, quando avaliar e como avaliar. Essas questões acerca da concepção mesma de avaliação precisam ser resgatas e, através de formação continuada sólida e comprometida, promover discussões nas coletividades de educadores. Acreditando na gestão democrática, penso que a construção deste novo modo de avaliar deva emergir dessas discussões e formações para que se torne efetivo.

**P 6:** Sim! Acredito que a avaliação deveria ser mais precisa e objetiva.

**P 7:** Não, o número grande de alunos por turma seria importante mudar.

**P 8:** Acredito que sim deve ser modificada.

Fica bem demarcada através das impressões pessoais da professoras, a necessidade de resignificar o ato avaliativo tanto com maior formação profissional, tanto com modificação e atualização do modelo avaliativo.

**Questão 8: A avaliação existente muda a metodologia do seu trabalho em sala de aula?**

**P 1:** Algumas vezes sim, quando eu vejo a dificuldade deles ou a facilidade, programo atividades de forma diferente para que eles possam desenvolver da melhor forma possível.

**P 2:** Esse modelo de avaliação não muda minha metodologia, o que muda é a avaliação que eu faço dos meus alunos diariamente, através de observação, conversas, registros porque isso sim norteia meu trabalho. É através dessas observações que percebo quais técnicas funcionam com meus alunos e quais precisam ser modificadas.

**P 3:** Não, por não ser parte de uma rotina ela só é lembrada quando se aproxima o prazo para fazê-la.

**P 4:** Não. Através do contato e trabalho diário com os alunos é que verificamos quais são suas conquistas e dificuldades. Assim então podemos ter entendimento de qual metodologia iremos utilizar.

**P 5:** Incurrendo no risco de ser repetitiva, penso que mais uma vez, a relação que se estabelece entre o ato de avaliar e repensar/ replanejar a prática, tenha íntima relação com a maneira mesma que o professor compreende esses processos. No meu caso, observando as peculiaridades observadas em cada avaliação, me provoço a pensar alternativas para que os objetivos sejam alcançados, e sim, essas alternativas, passam pela esfera metodológica.

**P 6:** A avaliação existente da rede Municipal de ensino não altera a metodologia do meu trabalho em sala de aula. Já as avaliações que faço ao final de cada conteúdo trabalhado, de cada atividade realizada, essa avaliação, sim, muda a minha metodologia, pois a partir dela posso continuar ou retornar para que a aprendizagem realmente se concretize.

**P 7:** Sim, todas as vezes que observado através da avaliação se faça necessário, mudar para atingir os objetivos propostos para a turma e aluno.

**P 8:** A avaliação não muda a maneira como trabalho em sala.

A maioria das docentes apontam que a avaliação disponível no sistema de ensino na rede municipal não gera mudanças em sua metodologia de trabalho. Algumas até citam que elaboraram modelos próprios de avaliar, para nortear o trabalho desenvolvido na sala de aula. A avaliação não só existe para o acompanhamento do desenvolvimento do aluno, como é também a oportunidade do professor de desenvolver uma prática reflexiva do seu trabalho, replanejando ações e estimulando mudanças metodológicas para cada vez mais lançar desafios ao aluno, a fim de atingir a aprendizagem.

Silva (2012) pondera que,

(...) qualquer que seja a postura, os educadores não podem avaliar somente para cumprirem uma exigência burocrática, deixando de explorar este instrumento poderoso que serve para redefinir a sua prática profissional.

Ao mesmo tempo, a avaliação oportuniza ao educador uma análise dos métodos e da maneira como está conduzindo-os, tendo em vista que este procedimento é reflexivo e poderá ser alterado em sentido de aperfeiçoar a ação docente e a aprendizagem do educando, oferecendo melhorias para que o aprendiz consiga alcançar mais um nível, tendo consigo um aprender significativo (SILVA, 2012, p.3).

### **Questão 9 Quais itens você considera importante para que haja uma boa avaliação?**

**P 1:** Uma boa avaliação só pode ser feita se conhecermos os alunos, suas dificuldades e facilidades. A organização dos relatos é importante para que a avaliação não fique sem sentido.

**P2:** Para que haja uma boa avaliação o professor precisa conhecer seu aluno, conhecer o contexto social no qual ele está inserido, conhecer as oportunidades ofertadas a esse aluno, para entender como se dá o processo de ensino/aprendizado desse aluno.

Para avaliar é preciso conhecer e sendo assim nenhuma secretaria, direção ou instituição qualquer de ensino pode determinar quais aspectos devem ou não ser levados em consideração. Apenas o professor (que convive com essa criança) vai conseguir avaliá-la de maneira justa.

**P 3:** Acredito que a avaliação deve ser efetiva para identificar as principais necessidades, potenciais e interesses durante o trabalho pedagógico.



**P 4:** Para que haja uma boa avaliação deve-se pensar primeiro o que estamos avaliando e se o nosso principal “produto”, que são as crianças, irão compreender essa avaliação, pois só com a compreensão delas iremos ter sucesso nesse processo.

**P 5:** Entendo que para que a avaliação se configure num instrumento que permita a compreensão da aprendizagem em que se encontra o estudante e, que, a partir dela, seja possível tomar decisões e encontrar caminhos que sejam atinentes ao avanço do processo de ensino-aprendizagem, esta deve possibilitar o diagnóstico. Para isso, é preciso considerar os objetivos previamente estabelecidos no planejamento das atividades/ conteúdos que serão avaliados. Tendo em vista os objetivos para as atividades, avaliá-las quanto às facilidades e dificuldades apresentadas pelos estudantes, assim como o registro crítico dos sucessos e insucessos dos procedimentos adotados, me parecem caminhos para pontuar os itens importantes da avaliação. Também é importante considerar que o registro das rodas de conversa anteriores e posteriores às atividades avaliadas, em muito enriquecem a percepção sobre os avanços ou não dos estudantes e mesmo da turma de um modo geral.

**P 6:** Acredito que a boa avaliação deve sempre contemplar os aspectos cognitivo, físico e emocional, levando em consideração que cada criança tem seu tempo de desenvolvimento. Dessa forma, considero como instrumentos necessários para uma boa avaliação as observações, os registros feitos através de fotos ou redigidos pelo professor e as atividades produzidas.

**P 7:** Conhecimento dos conteúdos propostos para aquela etapa, observação constante e atividades bem planejadas.

**P 8:** Acredito que uma boa avaliação contemple as características do aluno, sua participação nas atividades, se tem autonomia, quais são as suas habilidades e dificuldades, como se comporta nas aulas, como se relaciona com colegas e professores, como reage a conquistas, fracassos, conflitos e quais foram os seus avanços.

A avaliação não é um ato estático e nem há uma regra específica de como ela ser realizada. Para nos ajudar a refletir sobre alguns elementos que fazem uma avaliação significativa contamos com a sistematização de Hoffmann (2015), que lança um quadro com questionamentos acerca de relatórios avaliativos que nos provoca reflexão.

Quadro 3 – Reflexões para elaboração de relatórios

1. Os objetivos norteadores da análise do desenvolvimento das crianças transparecem nos relatórios/ dossiês?
2. Evidencia-se a inter-relação entre objetivos (sócio-afetivos e cognitivos) a serem alcançados, áreas de conhecimento e a participação da criança em práticas e projetos pedagógicos?
3. Percebe-se o caráter mediador do processo avaliativo?
4. Privilegia-se, ao longo do relatório, o caráter evolutivo do processo de desenvolvimento da criança?
5. Percebe-se o seu acompanhamento individual?

Fonte: Hoffmann, 2015, p.122.

**Questão 10: Você conhece o portfólio? Qual sua opinião sobre o uso desse material?**

**P 1:** Acredito que o portfólio seja às avaliações anteriores feita pelas professoras dos anos anteriores. Eu conheço. Acho importantíssimo para saber como a criança foi nos anos anteriores. O que aprendeu e o que teve dificuldade.

**P 2:** Conheço pouco, mas o que conheço me agrada porque além de registrar o desenvolvimento das crianças, suas conquistas e produções ele mostra a evolução da aprendizagem e/ou desenvolvimento dos alunos ao longo do ano.

**P 3:** Conheço em teoria, nunca fiz uso ou vi de perto a utilização dele. Sei que quando é bem estruturado dá uma visão global do desenvolvimento da turma e ao mesmo tempo mostra a evolução individual de cada aluno.

**P 4:** Sim. Esse material poderia substituir o modelo de avaliação que seguimos e traria toda a ludicidade que a Educação Infantil deve ter.

**P 5:** Sim, conheço. Trata-se de um material que possibilita uma visualização mais ampla e organizada do desenvolvimento da turma, assim como, de processos mais individuais dentro dela. Talvez por evidenciar elementos distintos do processo de ensino-aprendizagem, já que, sobretudo visualmente ele é muito rico, propicie uma apreensão maior e mais clara das ações que vêm sendo delineadas no âmbito das práticas pedagógicas e seus reflexos. No entanto, ainda que bastante ilustrativo, o portfólio dissociado de uma concepção séria e profunda de avaliação, ou seja, distante de ser um agente provocador de reflexões sobre a prática, também se tornará inócuo. Penso que a questão urgente e

importantíssima da avaliação na Educação Infantil, na mesma medida em que o planejamento, precisam estar afinados à concepção que se tem sobre a Educação e sua finalidade, que, infelizmente, muitas vezes se vê esquecida ou distorcida no âmbito escolar.

**P 6:** Nunca trabalhei com portfólio. Já conheci unidades escolares que trabalhavam com esse método de avaliação e através do portfólio era possível ver os avanços das crianças ao longo do ano, com exemplos de atividades, fotos e registros que permitiam ver o desenvolvimento objetivo.

**P 7:** Sim, o portfólio é o material lúdico do trabalho desenvolvido pelo aluno e turma, o uso desse material ajuda muito na avaliação geral de todo trabalho desenvolvido com o aluno.

**P 8:** Não conheço portfólio.

As professoras relatam ter um breve conhecimento sobre o portfólio e a sua utilização, com exceção da professora 8, que relata não ter conhecimento sobre o material. No entanto, nenhuma delas sinaliza que já tenha trabalhado com esse instrumento. A fala da professora 5 se mostra muito relevante apontando que a concepção de avaliação e planejamento precisam estar afinadas com a que se tem sobre a Educação, nesse caso em específico a Infantil, para que não haja um equívoco quanto à utilização do material, perdendo a sua utilidade.

A professora 6 faz apontamentos sobre alguns itens que compõem o portfólio, como atividade desenvolvida pelos alunos, fotos e registros. Sendo um dos objetivos da presente pesquisa, vamos realizar na próxima seção uma proposição crítica sobre alguns dos elementos pertencentes ao portfólio.

## **7. Reflexão sobre os elementos que devem integrar um portfólio avaliativo**

A construção de um portfólio se dá de maneira única e individual, sendo assim nunca teremos dois, ou mais, portfólios iguais. Também não há um passo a passo de como ele deve ser estruturado. A construção de um portfólio não deve ser seguida, tal como se segue uma receita.

A ideia central desta seção não é estabelecer um modelo a ser seguido, mas exemplificar experiências para que o professor possa fazer uma reflexão, a sua própria reflexão, e então possa-se instigar novas propostas, incorporando os seus sentidos e seus significados. Os itens apresentados aqui levarão ao foco de experiências voltadas à Educação Infantil.

O professor deve debruçar-se sobre estudos e literaturas para se abastecer de conhecimentos e fazer do portfólio um documento de análise processual, e não simplesmente uma reunião das produções dos alunos, apenas para encher pastas, sem que elas tenham passado pela esfera reflexiva.

Shores e Grace (2001, p.45) afirmam que os itens mais frequentes no portfólio são as amostras de trabalhos dos alunos. “Entre eles, desenhos e registros escritos são os mais comuns. Contudo, o portfólio se torna mais rico e mais útil, à medida que outros tipos de itens são coletados”. As autoras ainda apontam que “A criatividade é a única limitação imposta aos conteúdos de portfólios de crianças”.

### **7.1 Desenho**

A amostra de trabalho mais comum na Educação Infantil são os desenhos. Eles são criações originais e evidenciam o desenvolvimento da criança. Quando os desenhos são aplicados com um objetivo pedagógico, quando a sua realização é mediada pelo professor e a sua seleção é apoiada em atitudes reflexivas, esse desenho é capaz de trazer evidências do desenvolvimento do aluno, desenvolvimento esse que perpassa por várias esferas, como a estrutura do desenho em si, aprimoramento gráfico, motor, cognitivo.

Vigotski (2009) baseou-se em estudos de autores contemporâneos e descreve o desenvolvimento gráfico infantil em quatro etapas: Esquema; Surgimento de forma e linha; Representação verossímil; Representação plástica.

A seguir serão apresentados os desenhos de uma aluna de três anos de idade (que ao longo do ano completou quatro anos) onde podemos observar seu desenvolvimento ao

longo do ano letivo. Todos os desenhos pertencem a mesma criança. Os responsáveis pela aluna aceitaram que os desenhos fossem utilizados nessa pesquisa assinando um termo de consentimento livre e esclarecido, contido no apêndice. Os desenhos, significativos para a composição do portfólio, vão ao encontro com a literatura acima citada como exemplos das etapas desenvolvidas.

Vigotski (2009), no entanto, despreza a fase de rabiscos e garatujas, afirmando que este ainda não é um ‘desenho’ no sentido próprio da palavra. Todavia como o foco desse trabalho é o segmento de Educação Infantil, não podemos desprezar essa fase de tamanho importância para o desenvolvimento gráfico infantil. É a partir das experiências realizando rabiscos, garatujas, que as crianças criam condições de elaborar os primeiros desenhos.

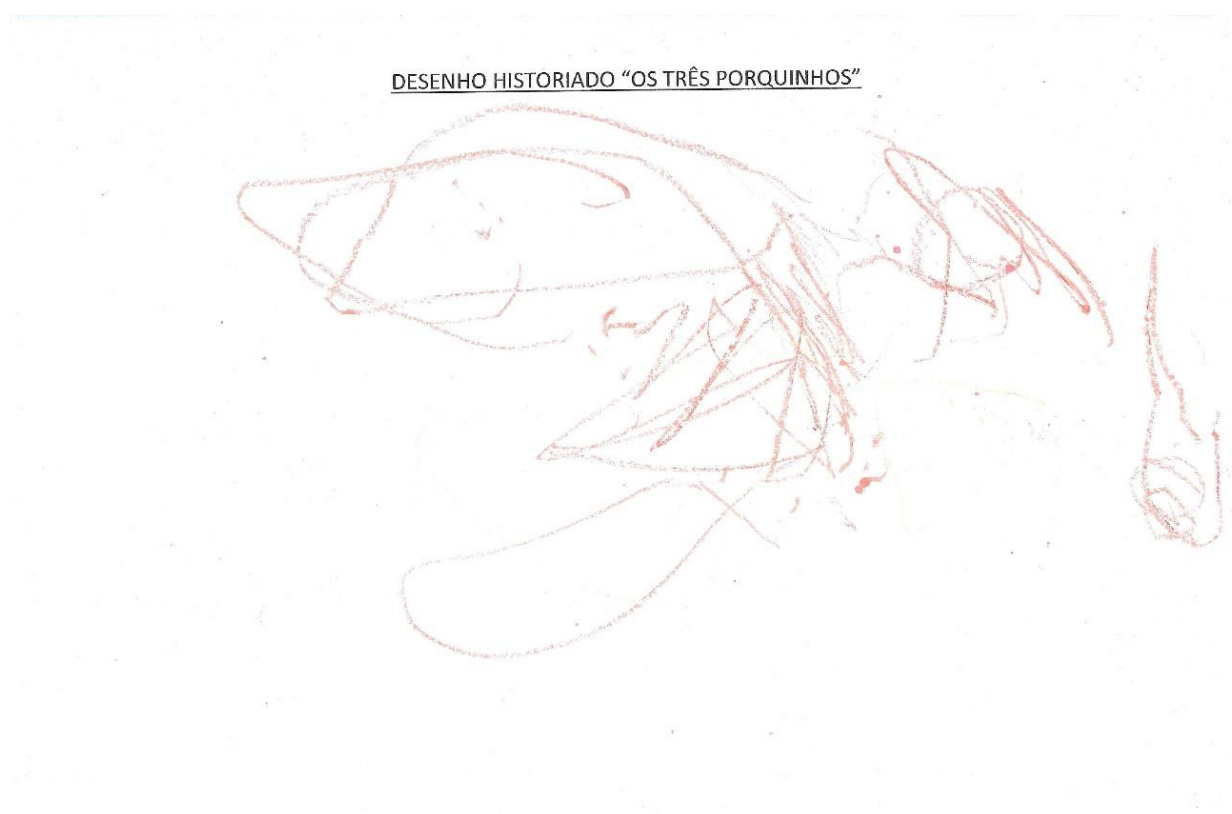


Figura 1 – Desenho da história “Os três porquinhos”

- Desenho de aluna de Educação Infantil que se encontra no estágio de rabiscar. Fevereiro de 2018.

Nesse dia foi contada a história “Os três porquinhos”, com o auxílio de um livro. Depois foi pedido aos alunos que fizessem um desenho sobre a história. Para a realização desta atividade foi-lhes oferecido folha sulfite e giz de cera de variadas cores.

Esquema: o autor afirma que, nessa fase, a criança desenha representações esquemáticas do objeto, sendo essas distantes da representação fidedigna e real. “São chamados ‘cabeça-pernas’, ou seja, seres esquemáticos desenhados pela criança no lugar da figura humana” (p.107). Vigotski ainda sustenta que nessa fase o desenho acontece por meio da memória e não da observação de um objeto. “Ela desenha o que sabe sobre a coisa; o que lhe parece mais essencial na coisa, e não aquilo o que vê ou o que imagina sobre a coisa” (p.108).

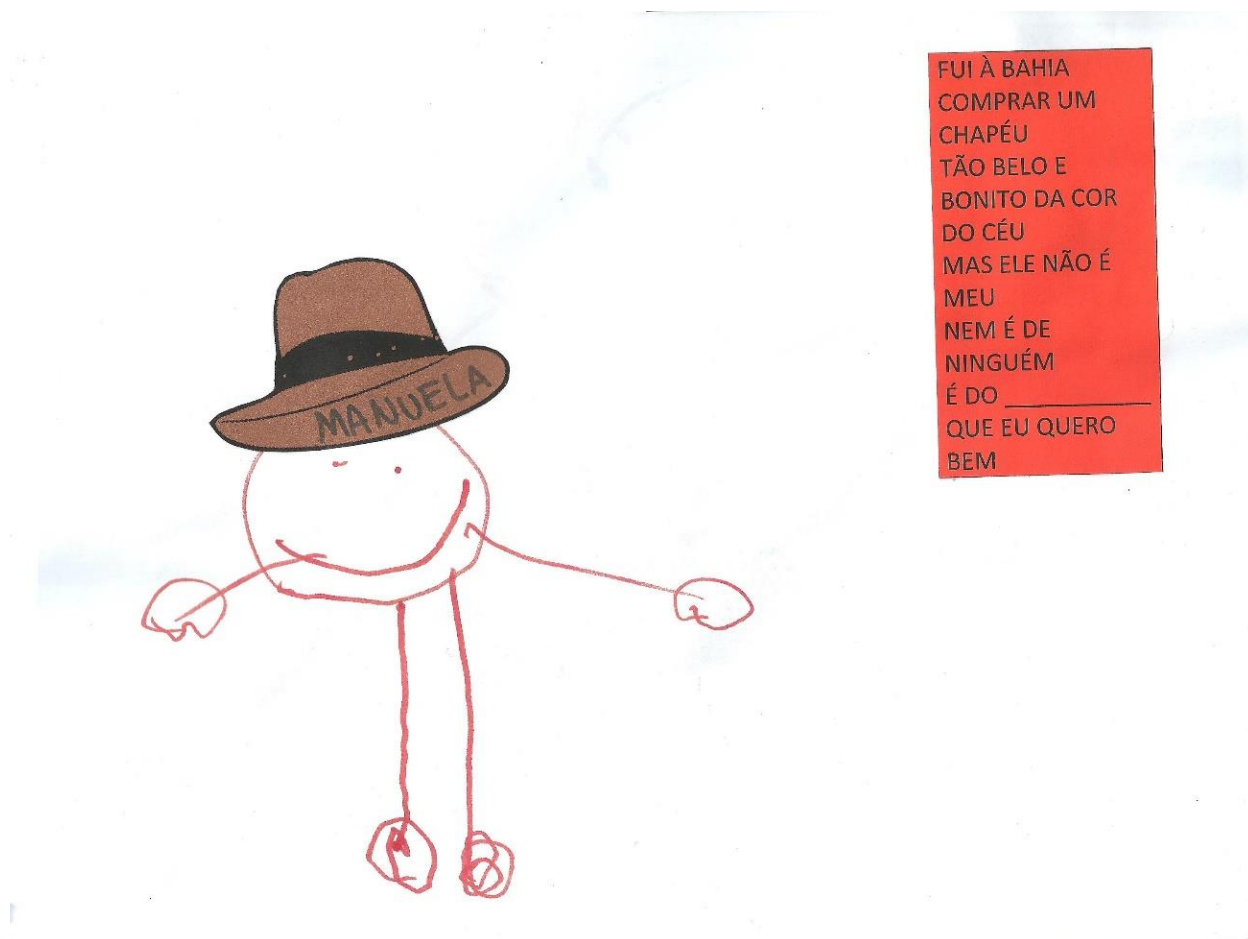


Figura 2 – Desenho registro de brincadeira cantada

- Desenho de aluna de Educação Infantil que apresenta o estágio de Esquema. Abril de 2018.

Depois de os alunos brincarem de uma brincadeira cantada, na qual trabalhavam o nome próprio e o nome dos colegas, foi proposto a eles que desenhassem a si próprios no momento que o chapéu estava em sua cabeça. Para a realização desta atividade foi-lhes oferecido o caderno de registro de

música, canetas esferográficas de cores variadas e a imagem de um chapéu, contendo o nome do aluno.

Quando a criança encontra-se apresentando esse tipo de representação é essencial que o professor ofereça as mais variadas experiências para que seus alunos se apropriem delas, para transformá-las em memórias e gerar conhecimento, reflexão e conseqüentemente o desenvolvimento estrutural de seu desenho, além da pretendida representação de suas ideias, pensamentos emoções através da elaboração do desenho.

Surgimento de forma e linha: há uma mistura da representação formal e esquemática, onde encontram-se rudimentos da representação parecida com a realidade. “[...] desperta, aos poucos, a necessidade não apenas de enumerar aspectos concretos do objeto, mas também de transmitir as interrelações formais das partes” (p.109).



Figura 3 – Desenho registro de brincadeira de roda

- Desenho de aluna de Educação Infantil onde começa a aparecer um surgimento de formas e linha. Agosto de 2018.

Após a realização de brincadeira de roda foi proposto aos alunos que desenhassem a brincadeira. Neste desenho podemos observar que a aluna, com a mediação da professora, já está estruturando melhor o seu desenho. A professora tem por hábito relembrar das partes do corpo, enquanto os alunos elaboram seu desenho, com o corpo abaixo da cabeça, braços, mãos. Percebe-se também elementos estruturais como cabelo acima da cabeça e o rio, em baixo de sua canoa, além da iniciativa de utilizar mais de um tipo de caneta, mostrando variação de cores. Para a realização desta atividade foi-lhes oferecido o caderno de registro de música, canetas esferográficas de cores variadas e a imagem de uma canoa para representar a brincadeira.

Representação verossímil: nesse estágio de desenvolvimento gráfico há uma representação verossímil, o desenho apresenta uma aparência de silhueta. Vigotski ressalva a importância de que haja incentivo educacional para que a criança continue desenhando. Para tanto, ele cita Kerschensteiner, que diz que poucas crianças:

[...] vão além do terceiro estágio com forças próprias, sem a ajuda do ensino. Até os dez anos, verificamos isso com uma rara exceção; a partir dos 11, começa a aparecer uma determinada porcentagem de crianças que possuem alguma capacidade de representação espacial do objeto (VIGOTSKI, 2009, p.110).



REGISTRO DE EXPERIÊNCIA  
PESCANDO A LETRA INICIAL DO NOME PRÓPRIO



Figura 4 – Desenho registro de experiência (Pescando a letra inicial do nome próprio)

- Desenho de aluna de Educação Infantil onde há uma representação mais verossímil da realidade. Dezembro de 2018.

Após a realização de uma brincadeira onde os alunos utilizaram uma vara de pesca para ‘pescar’ peixes que tinham a letra inicial de seus nomes, foi proposto a eles que desenhassem, com a finalidade de deixar registrado, como foi a brincadeira. O desenho da aluna mostra-se bem mais completo levando-se em consideração os elementos de esquema corporal, bem como a utilização do espaço da folha, a pressão e continuidade do traçado, a opção por variar as cores das canetas utilizadas, também fica evidente.

Para a realização desta atividade foi-lhes oferecido folha sulfite e canetas esferográficas de cores variadas.

Representação plástica: atinge-se esse estágio de desenvolvimento gráfico, apenas com o ensino sistematizado, pois requer distribuição de luz e sombra sobre o desenho, perspectiva de movimento, impressão completa desse objeto. Começa-se a desenhar

aquilo que vê. Geralmente é na fase da adolescência que há o desenvolvimento dessas habilidades.

Ferronato (2016) destaca que “A perspectiva sócio-cultural critica e supera concepções maturacionistas a respeito do grafismo e possibilita ver o desenho como um signo empregado pelo homem e constituído através das interações sociais” (p.10). A autora ainda traz a seguinte contribuição:

No início, a criança desenha pelo simples prazer de desenhar, e, para ela o resultado visual não é importante, e sim, a movimentação motora que ela consegue promover ao movimentar com o braço, o lápis no papel e o que isso provoca. O prazer é puramente motor. Nesta história entra o adulto, que quer entender o ‘rabisco sem sentido’ da criança e, assim, começa a nomear os traços como coisas identificáveis: “- O que você desenhou? É um avião? Um elefante?” Até que a criança entra no jogo do adulto e repete “- Avião!” Contente da vida, a criança percebe que preenche expectativas dos adultos e aprende a nomear o desenho, que, ora podem ser uma zebra, e, em outra mais apropriada, podem se transformar subitamente em ‘mamãe’! (FERRONATO, 2016, p. 11).

O desenho é precedente á escrita e só pode ser desenvolvido a partir das mediações com um outro, mais experiente. O professor deve estar sempre mediando, dando suportes e oferecendo desafios, nessa atividade e não esperando que o aluno aprenda a desenhar com significativa expressão livremente.

## **7.2 Narrativa gráfica**

Vigotski (2009) ainda faz uma importante observação sobre um elemento que os professores devem estar sempre atentos e que quando registrados, junto às atividades, enriquecem o portfólio e valoriza-se o trabalho do aluno. É muito comum ao observarmos as crianças percebermos que, enquanto desenhavam, estão realizando em conjunto uma narrativa gráfica. “Enquanto desenha, a criança pensa no objeto que está representando, como se estivesse falando dele” (p. 109). Smolka, que faz comentários na tradução desta obra, traz uma reflexão significativa:

As primeiras garatujas são seguidas da nomeação pela linguagem verbal. Os traços no papel consistem, assim, os primórdios de uma narração gráfica. As palavras, que na etapa inicial, designam e identificam os rabiscos, a posteriori vão adquirindo outras funções no desenvolvimento da criança. O que não fica aqui explicitado é que, assim como na brincadeira, também no desenho a forma verbal de linguagem torna-se imprescindível para a realização da atividade; ela acompanha as ações e a produção da criança conferindo-lhe significado (SMOLKA in VIGOTSKI, 2009, p. 109).

No quadro apresentando abaixo podemos observar notas registradas pela professora durante o desenvolvimento dos desenhos, da fala narrativa da aluna.

Quadro 4 – Quadro de narrativas

Ilustração 2	<p>Diálogo entre a aluna e professora:          Professora: - “Muito bem! Agora você lembra-se da brincadeira? Vamos colocar o chapéu?”          Aluna realizando uma narrativa interna: - “O chapéu tem que ir onde? Na cabeça!”</p>
Ilustração 4	<p>Antes de iniciar o desenho pude perceber que a aluna ‘estudava’ a folha, então perguntei-lhe: - “M., está tudo bem com a sua folha?”          Aluna: - “Tudo tia! É que eu quero fazer o rio bem em cima do meu nome, fica igual no peixinho, que a gente fez na brincadeira.”          Enquanto ela realizava o desenho a cada item a ser desenhado, ela trocava a cor da caneta. Ao perceber que eu a observava, a aluna concluiu: “Eu estou mudando de canetão, porque eu gosto muito de cores!”</p>

Fonte: anotações pessoais da autora.

A aluna mostra guiar-se através da narrativa gráfica. Ela mesma pergunta e responde onde é que o chapéu deve ser colocado. Muitas vezes conseguimos organizar nossos pensamentos por meio de uma fala voltada a nós mesmos. Na criança é ainda mais evidente esse tipo de comportamento, principalmente quando a atividade exige um nível maior de concentração.

### 7.3 Fotografia

O registro fotográfico é um rico elemento e pode trazer evidências singulares ao portfólio. Shores e Grace (2001, p. 54) apontam a relevância da fotografia para apresentar informações de como a criança está se desenvolvendo; fazer a criança lembrar-se do que ela realizou; para preservar evidências de atividades ou projetos desenvolvidos, em especial se envolvem atividades coletivas ou tridimensionais, que não poderiam ser arquivadas em portfólios; para auxiliar relatos em reuniões de pais; para auxiliar a elaboração dos registros escritos do professor.

As fotografias são valiosos registros de eventos, tanto que alguns historiadores se especializam no estudo de fotografias antigas para pesquisar evidências do passado. Eles buscam dicas de onde e quando um determinado evento aconteceu e buscam, ainda, outros detalhes, como roupas ou vegetação. Eles então questionam o que as fotografias indicam a respeito das cenas ou de eventos que elas capturam. Os professores utilizam fotografias por razões semelhantes. Esse recurso captura a vida da sala de aula, especialmente quando se é capaz de tirar fotografias imparciais (SHORES E GRACE, 2001, p. 54).



Figura 5 – Início da escrita

Fonte: arquivos da autora, 2019

- Em momento de brincadeira, de desenhar no chão utilizando giz de cal, a aluna E., pertencente à turma três anos, desenhou pela primeira vez, por iniciativa própria e sem suporte visual a letra inicial do seu nome, conteúdo trabalhado nessa faixa etária.



Figura 6 – Observação em momento do brincar livre.

Fonte: arquivos da autora, 2019.

- Em momento de brincadeira livre, com brinquedos, um aluno de uma turma de 3 anos de idade, iniciou uma brincadeira de buscar os caminhões disponíveis no espaço e os enfileirar um atrás do outro. Foi indagado ao aluno D. o que é que estava acontecendo, naquela cena, e ele respondeu:
  - É a greve de caminhão, tia!
  - E por que o caminhão está de greve?<sup>1</sup>
  - Ah! Eu acho que alguém fez alguma coisa que os caminhoneiros não gostaram e aí eles resolveram fazer greve.
  - O que é greve, D.?
  - É ficar assim, um atrás do outro.

A partir dessa brincadeira a professora formulou atividades para dar continuidade ao tema que surgiu do interesse do aluno.

#### 7.4 Registros e relatórios

Podemos observar que a fotografia 2 vem acompanhada de um registro de uma conversa entre o aluno e a professora. O professor deve atentar-se sempre às conversas dos seus alunos. Em momentos de brincadeira, o professor deve sempre estar por perto

---

<sup>1</sup> O país acabará de passar por uma grande greve de caminhoneiros, amplamente noticiada.

ouvindo os diálogos ou monólogos que estão acontecendo e ter em mãos algum instrumento, como um bloco de notas, para registro dessas falas, conversas, para posteriori utilizá-las também na elaboração de registros escritos e relatórios.

Shores e Grace (2001) realizam uma categorização de tipos de registros. Sobre os registros sistemáticos (p.64), as autoras especificam sendo esses breves anotações que o professor faz de atividades específicas, envolvendo uma ou mais crianças, sendo essa uma técnica de documentar as atividades sem interferir e que também permite que o professor registre o quanto o aluno está aprendendo.

Outra categoria de registro que as autoras apontam são os registros de caso (p.66), sendo esses registros espontâneos, de cada criança ou grupo de crianças.

Os registros de caso são um contrapeso importante para os registros sistemáticos. Enquanto os registros sistemáticos tipicamente documentam o progresso de uma criança em relação aos objetivos determinados, os registros de caso são documentações autênticas do crescimento e desenvolvimento individual da criança [...] (SHORES E GRACE, 2001, p.66).

Assim como as narrativas gráficas, que quando acompanham as atividade realizadas pelo aluno as enriquecem, deixando a impressão pessoal, mostrando a compreensão e entendimento deles sobre o que está sendo desenvolvido, os registros quando bem realizados deixam marcadas as impressões e leitura de mundo que o aluno está realizando.

Mostraremos, a seguir, um exemplo de registro de uma situação que aconteceu durante uma atividade com brinquedos de uma turma de três anos de idade.

#### Quadro 5 – Registro de uma Roda de Conversa

Era um dia chuvoso e estavam presentes poucas crianças nesse dia. Durante uma brincadeira, com brinquedos diversos, o aluno F. retirou bruscamente o brinquedo com o qual V. estava brincando. Conduzi a situação orientando:

- F., não faça assim. Tirar o brinquedo das mãos do seu amigo o deixa chateado.

A aluna M., que brincava próximo ao acontecido, questionou:

- Tia, o que é ficar chateado?

Convidei as crianças a deixar os brinquedos no chão e vir até mim para formamos uma roda. Em roda contei a situação em que os alunos F. e V. haviam se envolvido, bem como a minha orientação. Em seguida pedi que a aluna M. repetisse a sua pergunta e

questionei a turma se eles sabiam o que era ‘ficar chateado’. Com a negativa de todos, expliquei o que era se chatear com alguém. Após a minha explicação questionei um a um, iniciando pela M., quem demonstrou curiosidade pelo significado dessa palavra nova, se em algum momento já haviam ficado chateados.

M. – Eu fiquei chateada o dia que fui beber água e molhei a minha blusa.

B. – Eu fiquei chateada com o meu pai. Ele disse que eu tinha que comer rápido para vir para escola.

V. – Eu fiquei chateado o dia que o M. jogou areia em mim.

M. – Eu fiquei chateado o dia que choveu e a tia disse que não podia ir na areia.

F. – Eu fiquei chateado que minha mãe não deixou ver meu desenho. Disse eu tinha que dormir.

V. – Eu fiquei chateado que o F. tirou o carro da minha mão.

Fiquei muito satisfeita com o modo que incorporaram a palavra nova e de como conseguiram dar significados pessoais a ela.

Fonte: arquivo pessoal da autora, 2019.

Quanto aos relatórios, Hoffmann (2015) justifica a importância de realizá-los, utilizando Vigotski como apoio,

[...] valoriza a linguagem escrita porque é mais reflexiva do que a linguagem oral. Por meio da fala, ‘organizamos’ o nosso pensamento. A escrita, representando a nossa fala, exige uma ‘reorganização do pensamento, uma maior reflexão e conexão entre as ideias defendidas. Por meio da escrita, além disso, pode-se distanciar do próprio pensamento e refletir sobre as ideias escritas, ‘objetivadas’ (transformadas em objeto, como se fossem de outra pessoa), reinterpretando-as, retomando os quadros conceituais ali esboçados, no sentido de construir novas hipóteses para situações vividas e melhores caminhos a percorrer (HOFFMANN, 2015, pp. 111 e 112).

Quando o professor realiza um relatório, não é apenas a seu aluno que ele está avaliando, mas também a si mesmo. Com a escrita consegue-se uma sistematização do trabalho pedagógico e uma amostra da evolução do aluno. É imprescindível conter nos relatórios as intervenções realizadas, as mediações do docente com o aluno, para cunhar os desafios lançados para o acontecimento da aprendizagem e não deixar lacunas como se este estivesse acontecido de forma espontaneísta, ou apenas por amadurecimento.

Ainda nessa obra Hoffmann (2015) apresenta um quadro com sugestões de perguntas investigativas para oferecer meios do professor realizar um relatório de avaliação das crianças.

Quadro 6 – Perguntas para realização de um relatório

- Em que áreas de conhecimento/ desenvolvimento a criança apresenta avanços?
- Quais os fatos que levam o professor a contextualizar tais avanços? (Comentários, temas de interesse, brincadeiras, participação em jogos, atitudes?)
- Apresenta alguma área a ser melhor trabalhada (área motora, linguagem oral e escrita, literatura/leitura, artes, relações matemáticas, ciências sociais e da natureza, entre outras)?
- Como poderá o professor intervir nesse sentido?
- Qual a contribuição possível da família?
- Como a criança vem se desenvolvendo em relação às questões socioafetivas?
- Qual a postura adotada pelo professor diante dos conflitos nas interações e brincadeiras?
- Como os pais se referem ao desenvolvimento da criança e ao trabalho da instituição?
- Como a criança se refere quanto aos próprios avanços e ao contexto educativo?

Fonte: Hoffmann, 2015, p.121.

O oitavo item desse quadro ressalta um vínculo de suma importância para o desenvolvimento do aluno, em especial no segmento da Educação Infantil, família e escola. Envolver e aproximar os pais à escola é sempre um desafio, sendo esse inclusive ponto que com bastante frequência entra como meta nas propostas pedagógicas escolares. Fazer com que os pais se envolvam na avaliação do aluno fortalece o portfólio, aumenta esse importante vínculo e ainda auxilia em uma das maiores batalhas da instituição de Educação Infantil: fazer-se entender que esta é uma instituição educacional voltada à criança, trazer à tona o esclarecimento que há uma intencionalidade pedagógica dentro da instituição voltada a esse público, para alcançar o reconhecimento educacional da instituição de Educação Infantil.

Shores e Grace (2001, p. 38) também defendem o envolvimento da família para compor o ato avaliativo já que os pais estão envolvidos com as crianças em situações naturais, no lar, situações essas que os profissionais não testemunham e assim eles tem possibilidades de perceber o desenvolvimento que vem acontecendo.

O quadro, a seguir, mostra o depoimento de duas mães, que, ao final do ano letivo, enviaram cartões de agradecimento à professora de seus filhos. Nesses cartões há



informações valiosas sobre a visão delas sob o desenvolvimento das crianças e o trabalho da escola.

Quadro 7 – Relatos de pais de alunos

“Você conseguiu transmitir conhecimento e valores que ele levará para toda a vida, afinal é na pré escola que se forma a base para o futuro! Por muitas vezes ele me disse ‘mãe deixa que eu faço sozinho, a tia L. diz que eu já sou capaz’ e isso é maravilhoso, ver o desenvolvimento dos nossos pequenos!”

Dezembro 2016

“Gostaria de relatar também sobre o desenvolvimento do meu filho no decorrer do ano. Percebi uma grande evolução na parte educacional e uma evolução notável no comportamento. Nossa, ele aprendeu a respeitar mais os amigos, a ter paciência em ouvir e saber a hora de falar, aprendeu a reconhecer os seus erros, a pedir desculpas e a refletir sobre eles. Tudo isso foi tão importante para mim e ainda mais para ele.

Ele sempre chega em casa contanto coisas novas, uma história, uma música ou o que você ensinou aquele dia. Percebo como melhorou a sua coordenação motora, os traços dos desenhos melhora cada vez mais. Ele também está mais criativo, usando mais a imaginação. Fico muito feliz e extremamente satisfeita com toda essa evolução. Acredito que parte desse sucesso se dê pela integração dos pais com a escola e claro, pelo seu trabalho como professora.

Dezembro, 2018

Fonte: arquivos pessoais da autora, 2019.

É de bom senso ressaltar que a realização do portfólio demanda um considerável trabalho e tempo. Ele deve ter um rigor de organização seguindo a ordem dos acontecimentos. Como ressaltou a professora 7 na resposta à questão 7 do questionário, contamos com um grande número de crianças em sala de aula, sendo mais um elemento dificultador.

A realização de um portfólio avaliativo não é o caminho mais fácil a ser seguido, mas o seu resultado, é, com certeza, recompensador. O professor deve participar com responsabilidade do processo avaliativo tomar consciência das práticas existentes a fim de agir com intenções que elevem a qualidade do ensino oferecido à crianças.

## Considerações finais

Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já tem, a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos, que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos.

Fernando Teixeira de Andrade

Concluo primeiramente que provocar mudanças não é fácil. Não é fácil mudar práticas enraizadas, não é fácil mover um contingente de profissionais, tal qual abarcar uma mudança em uma rede municipal inteira, porém é possível. Por meio de formação adequada e contínua de professores, formação que deve ser valorizada e ministrada de forma séria e com coerência. Pois, se outrora o profissional que era designado ao atendimento de crianças pequenas era o que tinha a menor formação (ou ainda nenhuma formação), incumbido apenas do papel de cuidar (privilegiando-se as mulheres para a ocupação desse cargo, por um falso mito de que elas teriam um dom inato para cuidar de crianças pequenas), agora adquirimos um outro olhar. enxergamos a infância como um período cujo desenvolvimento está no ápice, enxergamos a criança como um Ser cheio de potencialidades.

Precisamos, então, dos melhores profissionais atuando nesse segmento educacional, provocando todo o desenvolvimento que o Ser é capaz de adquirir, despertando o seu melhor, cognitivamente, emocionalmente, socialmente. Logo não podemos deixar atentar para outros regates de valorização a qual o professor de Educação Infantil precisa e merece. Tal qual como o prestígio profissional, rompendo com olhar reducionista do qual o seu trabalho sofre, o professor não é menos professor só porque o seu público são crianças pequenas. Ressalto ainda valorização quanto a sua remuneração. Um dos profissionais mais importantes do processo de desenvolvimento psíquico do ser humano, é justamente o que recebe o menor salário de sua categoria.

A valorização faz com que o profissional tome fôlego para aperfeiçoar-se e não cair no comodismo. O segmento educacional da Educação Infantil vem de uma história recente, que ainda trava batalhas para assumir qual é a sua identidade. A avaliação realizada dentro dessa instituição, dedicada a esse aluno específico é um tema pouco estudado. Contudo a adoção do portfólio como um material avaliativo não deve ser feita a partir de uma perspectiva de solucionar problemas, e sim com a consciência de que novos desafios serão lançados. Exatamente por isso defendemos que o professor de

Educação Infantil tenha uma formação elevada. Enquanto profissional o professor será o protagonista da ação de decidir quais serão os passos a serem seguidos, a partir do que o aluno está lhe apresentando, ou seja, com o que está na sua zona de conhecimento proximal, e com o que pertence a sua zona de conhecimento real, evidenciando o seu papel de mediador do conhecimento a ser adquirido.

O portfólio é um documento sistematizado, oficial, que registra o desenvolvimento processual, deixando marcado que de uma atividade a outra houve um trabalho intencional do professor, e que ele precisou provocar desafios para que seu aluno avançasse no conhecimento. Logo a sistematização por meio do portfólio é capaz de demonstrar que de uma fase a outra do conhecimento não foi alcançada como por um passe de mágica, deixando marcado o trabalho realizado tanto pelo aluno, quanto pelo professor e mostrando os caminhos percorridos durante esse processo, através de fotos, relatório, registros, ou outros meios, que o professor julgar como pertinente para a demonstração desse desenvolvimento.

A escolha pela adoção das concepções da Psicologia Histórico-Cultural ao longo desse trabalho se deu por acreditar que só com um professor que tenha a postura de mediador mais experiente, consiga provocar esses desafios para que o aluno possa progredir. Essa tomada de decisão deve estar evidenciada no portfólio, mostrando o quanto a criança consegue fazer sozinha, o quanto consegue realizar com auxílio, deixando marcado que o professor provocou esse desenvolvimento, mostrando que houve uma interferência necessária executada pelo professor e que ele não aconteceu por amadurecimento, mas sim por ensinamento.

Contudo o portfólio não é apenas um material de avaliação do aluno. Nem a simples averiguação da mudança de um estágio do desenvolvimento para outro. Ele desenvolve também o papel de organizar o trabalho docente, avaliar o trabalho do professor, gerando dados sobre a formação individual de um aluno e coletiva de uma turma inteira. Sendo importante, para tanto, que o professor de Educação Infantil aceite esse novo desafio, debruçando-se sob literaturas, repensando a sua prática e concepções de avaliação. E ainda que assuma e aceite um currículo destinado a essa faixa etária, não querendo realizar a preparação para o Ensino Fundamental, mas um currículo com tudo o que lhe cabe e lhe é de direito, como brincar, imaginar, criar, conviver, promovendo o desenvolvimento global na criança. Com a intenção clara de um fazer intencional e do que se quer promover

em cada fase de desenvolvimento em que a criança se encontra e ainda planejar até qual ponto podemos fazê-la se desenvolver.

## Referências

ABRAMOVAY, Miriam; KRAMER, Sonia. O rei está nú. *In*: SOUZA, Solange Jobim ; KRAMER, Sonia. **Educação ou Tutela?:** a criança de 0 a 6 anos. São Paulo - SP: Editora Loyola, 1988.

ALMEIDA, Renata Proveti Weffort. Formação da criança: um estudo sobre a avaliação na educação infantil. 2014. 176 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em <<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10429>>. Acesso em: 08 jun. 2017.

ALVARENGA, Georfrávia Montoza. **Portfólio: o que é e a que serve?** Olho Mágico, Londrina, v.8, n.1, p.18-21, jan./abr. 2001. Disponível em <<http://www.uel.br/ccs/olhomagico/v8n1/portfol.htm>> Acesso em: 20 out. 2018

ALVARENGA, Georfrávia Montoza; ARAÚJO, Zilda Rossi. **Portfólio:** conceitos básicos e indicações para utilização. Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v.17, n.33 p.146, jan./abr. 2006. Disponível em <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1281/1281.pdf>> Acesso em: 20 out. 2018

ALVES, Deise Luci Santana. **Observação e registro:** instrumentos de acompanhamento e avaliação na creche. Dissertação (mestrado). Universidade Estadual Paulista. 2017. Disponível em <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/150041>> Acesso em 08 de junho de 2017

ALVES, Leonir Pessate. Portfólios como instrumentos de **avaliação** dos processos de ensinagem. REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26. **Anais...** 2003. Disponível em <<http://26reuniao.anped.org.br/>> Acesso em: 01 out. 2018

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família.** 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981. BRASIL, LDB. Artigo 31, 1996. Disponível em <<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/11691462/artigo-31-da-lei-n-9394-de-20-de-dezembro-de-1996>> Acesso em: 21 jul. 2017.

BODONI, Patrícia Soares Baltazar. **Efeitos de um curso de formação de professores sobre Avaliação nos Comportamentos de Avaliar.** Dissertação (mestrado). Universidade Estadual Paulista. 2008. Disponível em <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/97484>> Acesso em 08 de junho de 2017.

BRASIL. **Base Comum Curricular.** Brasília: MEC. 2018. Disponível em <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>> Acesso em 9 jan.2019.

BRASIL. **Constituição de 1988.** Artigo 208. Disponível em <[http://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988\\_15.12.2016/art\\_208\\_.asp](http://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_15.12.2016/art_208_.asp)> Acesso em: 21 jul. 2017.

BRASIL. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil.** Brasília, 2006

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Brasília: MEC 1998

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** Brasília: MEC, 2006.

BRESCIANE, Ana Lúcia Antunes. **Avaliação na Educação Infantil:** o que nos revelam os relatórios de um município paulista. 2015. 96 f. Dissertação (Mestrado)- PUCSP, 2015. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/16208>>. Acesso em: 08 jun. 2017.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Escola Infantil:** para que te quero? In: Educação infantil: pra que te quero? (Orgs) Carmem Maria Craidy e Gládis Elise P. da Silva Kaercher. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

CARMONA, Viviane Aparecida Petenussi. **“Avaliação na educação infantil: práticas avaliativas presentes em uma sala de Agrupamento III na Rede Municipal de Campinas”.** 2012. 78 f. Trabalho de Conclusão de Curso UNICAMP, FE, 2012. Disponível em <[http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000897731&opt=1&lg=pt\\_BR](http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000897731&opt=1&lg=pt_BR)> Acesso em: 09 jun. 2017.

CASTILHO, Vanessa Maria Redígolo. **Avaliação:** concepções teóricas e práticas no cotidiano da educação infantil e suas implicações. 2016. 242 f. Dissertação (Mestrado)-UNESP, FCT Presidente Prudente, 2016. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/144624>>. Acesso em: 08 jun. 2017.

COLASANTO, Cristina Aparecida. **Avaliação na educação infantil:** a participação da 2014. 207 f. Tese (Doutorado)- PUCSP, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo, 2014. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/9802>>. Acesso em: 09 jun. 2017.

COLETO, Andrea Patapoff Dal. **Percursos para a construção de indicadores da qualidade da educação infantil.** Tese (doutorado). UNICAMP. 2014. Disponível em <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/>> Acesso em 08 de junho de 2017.

FERNANDES, Domingos. Para uma teoria da avaliação formativa. **Revista Portuguesa de educação**, pp.21-50. CIED – Universidade do Minho. 2006. Disponível em <

<http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/rpe/v19n2/v19n2a03.pdf>> Acesso em: 15 set. 2018.

FERRONATO, Caroline. **Vigotski e o desenho**: Contribuições da perspectiva sócio - histórica acerca da construção social do desenho infantil. [S. l.], sem informação. Disponível em: <https://docplayer.com.br/13762924-Vigotski-e-o-desenho-contribuicoes-da-perspectiva-socio-historica-acerca-da-construcao-social-do-desenho-infantil.html>. Acesso em: 12 jan. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1975.

GARNICA, Karina Ramos Herreira. **Avaliação e treinamento de habilidades sociais de crianças em idade pré-escolar**. Dissertação (mestrado). Universidade Estadual Paulista. 2009. Disponível em < <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/86652> > Acesso em 08 de junho de 2017

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. Como classificar as pesquisas? 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUIMARÃES, Taislene. **A sala de aula sob o olhar piagetiano**: intervenção pedagógica e construção do conhecimento. Tese (doutorado). Universidade Estadual Paulista. 2017. Disponível em < <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/149778> > Acesso em 08 de junho de 2017

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação e Educação Infantil**: Um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. 20 ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil**: A arte do disfarce. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

KRAMER, Sonia. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e é fundamental. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 797-818, out. 2006. Disponível em < <http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 10 jul.2018

KRAMER, Sonia. Avaliação na educação infantil: no avesso da costura, pontos a contar, refletir e agir. **Interações**, A Avaliação nas Primeiras Idades, 2014. v. 10, n. 32. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/6345>. Acesso em: 5 jan. 2019.

LUCKESI - AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO. **Para quem avaliar?** Disponível em: <<http://luckesi.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 05 ago. 2017.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária LTDA., 1986.

MARINHO-ARAÚJO, CLAISY , Maria e RABELO, Mauro Luiz. Avaliação educacional: a abordagem por competências. **Avaliação**. Campinas. 2015, vol.20, n.2,

pp.443-466. Disponível em  
 <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1414-40772015000200443&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1414-40772015000200443&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt)> Acesso em 3 de junho de 2017

MARTINS, Lígia Márcia. **O ensino e o desenvolvimento da criança de zero a três ano.** 2009. Disponível em: <<http://ccp.uenp.edu.br/dirposgrad/gepem/texts/gepem070-002.doc>>. Acesso em: 20 jun. 2018

MELLO, SUELY AMARAL. Algumas implicações pedagógicas da Escola de **Vygotsky** para Educação Infantil. **Pró-Posições.** v.10, n.1, Mar. 1999. Disponível em <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8644097>> Acesso em: 20 jun. 2018

MORAES, Sandro Ricardo Coelho de. **Avaliação na educação infantil:** a da criança. 2014. 307 f. Tese (Doutorado)- UNICAMP, FE, 2014. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/254086>>. Acesso em: 09 jun. 2017.

NEVES, Vanessa Ferraz Almeida. Avaliação na educação infantil: algumas reflexões. REUNIÃO ANUAL ANPED., 35. **Anais...**2012. Disponível em <[http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT07%20Trabalhos/GT07-1452\\_int.pdf](http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT07%20Trabalhos/GT07-1452_int.pdf)> Acesso em 3 de junho de 2017

OLIVEIRA, Zilma de Moraes *et al.* **Creches:** crianças, Faz de conta & cia, 15ª edição. Petrópolis -RJ: Editora Vozes, 2009.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes. **Educação Infantil em Creche e Pré-Escola:** Concepções e desafios. CONFERÊNCIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CONTAGEM., 1., 2005, Contagem- MG, 2005. Disponível em: [http://www.contagem.mg.gov.br/arquivos/pdf/caderno\\_conferencia.pdf](http://www.contagem.mg.gov.br/arquivos/pdf/caderno_conferencia.pdf). Acesso em: 16 jan. 2019

PINTO, Manuel Sarmiento. **As Crianças:** contextos e identidades. Braga: Centro de Estudos da Criança/Universidade do Minho 1997.

PLANALTO. **LEI Nº 12.796/2013.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm)>. Acesso em: 21 jul. 2017.

PLANALTO. **LEI Nº 9.394/1996.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 21 jul. 2017.

RAIZER, Cassiana Magalhães. **Portfólio na Educação infantil:** desvelando possibilidades para a avaliação formativa. A compreensão sobre o sentido e o significado do portfólio avaliativo. Londrina, 2007. Disponível em <<http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2007/2007%20-%20RAIZER,%20Cassiana%20Magalhaes.pdf>> Acesso em 18 jan. 2018



RAMIRES, Jussara Martins Silveira. **A construção do portfólio de avaliação em uma escola municipal de educação infantil de São Paulo: um relato crítico.** 2008. 292 f. Tese (Doutorado)- USP, FE, 2008. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-26012009-151516/en.php>>. Acesso em: 11 jun. 2017.

RIBEIRO, Natalia. **Pesquisa teórica e pesquisa empírica.** [S. l.], 31/03/2016. Disponível em: <http://www.midia.uff.br/metodologia/?p=169694>. Acesso em: 9 fev. 2019.

ROJAS, Ricardo Arturo Osorio. **El Cuestionario.** Disponível em <<http://www.nodo50.org/sindpitagoras/Likert.htm>>. Acesso em 09 jan. 2019.

ROSEMBERG, Fúlvia. Políticas de educação infantil e avaliação. **Cad. Pesqui.** 2013, vol.43, n.148, pp.44-75. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0100-15742013000100004&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0100-15742013000100004&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt)> Acesso em 3 de junho de 2017

SANTANA ALVES, Deise Luci. **Observação e registro: instrumentos de acompanhamento e avaliação na creche.** 2007. 188 f. Dissertação (Mestrado)- UNESP, FC Bauru, 2007. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/150041>>. Acesso em: 08 jun. 2017

SANTOS FILHO, José Camilo dos; GAMBOA, Silvio Sanches (Org.). **Pesquisa educacional: quantidade – qualidade.** São Paulo: Cortez, 1995.

SHORES, Elizabeth; GRACE, Cathy. **Manual de Portfólio: um guia passo a passo para o professor.** Tradução por Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre. ARTMED, 2001

SILVA, Expedito Pereira da. **Avaliação da Aprendizagem por meio de instrumentos com foco na atividade da sala de aula.** Dissertação (mestrado). Pontifícia Universidade Católica De São Paulo. 2016. Disponível em <[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=3616074](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3616074) > Acesso em 08 de junho de 2017

SILVA, T. (2012). Avaliação na Educação Infantil: um breve olhar na avaliação da aprendizagem. **Revista Thema**, [online] (v.9, n.2), pp.1-14. Disponível em: <<http://revistathema.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/142>> Acesso em: 2 Jan. 2019.

TONELLO, Denise Maria Milan. **Portfólios na educação infantil: um projeto de intervenção fundamentado na ação formativa.** 2015. 160 f. Dissertação (Mestrado em

Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em <<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10239>>. Acesso em 13 jun. 2017.

VIEIRA, Vânia Maria de Oliveira. Portfólio: uma proposta de avaliação como reconstrução do processo de aprendizagem. **Psicologia Escolar e Educacional**. v. 6. n. 2. p.149-153, 2002. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572002000200005](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572002000200005)> Acesso em: 20 out. 2018.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Imaginação e criação na infância**: ensaio psicológico: livro para professores. São Paulo: Ática, 2009.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**.8.ed. Campinas: Papirus, 2012.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. 4ª edição brasileira. ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda., 1991.

## APÊNDICE A – CARTA DE ACEITE PARA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E DIREÇÃO ESCOLAR



### Carta de aceite da Instituição

#### Termo de consentimento livre e esclarecido

Estamos realizando uma pesquisa intitulada “Avaliação na Instituição de Educação Infantil Proposição e Reflexão de Elementos de um Portfólio Avaliativo”, pelo Programa de Pós-graduação – Mestrado Profissional em Educação: Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara, UNIARA, onde pretendemos analisar o portfólio como uma avaliação formativa.

Para a realização da pesquisa pedimos a sua autorização para aplicação de um questionário às professoras da instituição, que demonstre as suas opiniões sobre a Avaliação na Educação Infantil. O uso das informações será para fins exclusivamente acadêmicos.

Atenciosamente,

---

Lígia Moreira Cesar

Aluna mestranda

Concordo com o teor acima exposto.

---

Nome completo

---

Assinatura

**APÊNDICE B – CARTA DE ACEITE DAS PROFESSORAS****Carta de aceite das professoras**Termo de consentimento livre e esclarecido

Estamos realizando uma pesquisa intitulada “Avaliação na Instituição de Educação Infantil Proposição e Reflexão de Elementos de um Portfólio Avaliativo”, pelo Programa de Pós-graduação – Mestrado Profissional em Educação: Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara, UNIARA, onde pretendemos analisar o portfólio como uma avaliação formativa.

Para a realização da pesquisa pedimos a sua contribuição com a resposta de um questionário sobre a Avaliação na Educação Infantil, com suas opiniões sem a preocupação de haver respostas certas ou erradas. Bem como a sua autorização para inserir as respostas à pesquisa, tendo a sua identidade preservada. O uso das informações será para fins exclusivamente acadêmicos.

Atenciosamente,

---

Lígia Moreira Cesar

Aluna mestranda

Concordo com o teor acima exposto.

---

Nome completo

---

Assinatura

**APÊNDICE C – CARTA DE ACEITE DOS PAIS****Carta de aceite dos pais**Termo de consentimento livre e esclarecido

Estamos realizando uma pesquisa intitulada “Avaliação na Instituição de Educação Infantil Proposição e Reflexão de Elementos de um Portfólio Avaliativo”, pelo Programa de Pós-graduação – Mestrado Profissional em Educação: Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara, UNIARA, onde pretendemos analisar o portfólio como uma avaliação formativa.

Para a realização da pesquisa pedimos a sua autorização na utilização de fotos de atividades realizadas pela aluna ao longo do ano de 2018 e que demonstrem o seu desenvolvimento. O uso das informações será para fins exclusivamente acadêmicos.

Atenciosamente,

---

Lígia Moreira Cesar

Aluna mestranda

Concordo com o teor acima exposto.

---

Nome completo

---

Assinatura