

AVALIAÇÃO E TRANSIÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Hilda Micarello

I- Apresentação

Começaremos este texto com um convite à reflexão sobre os sentidos aos quais a palavra “avaliação” nos remete. Em nosso cotidiano, avaliar é uma ação corriqueira, que realizamos com diferentes finalidades: avaliamos as condições do tempo para decidir que roupa vestir, avaliamos nossas condições financeiras para decidir se podemos ou devemos adquirir um determinado produto, avaliamos os diferentes aspectos envolvidos numa situação de conflito para decidir qual a melhor atitude a tomar... Enfim, constantemente somos convocados a exercitar um olhar observador sobre fatos e situações para decidir, com sabedoria, sobre o que deve ser feito. Da capacidade de observar e dimensionar adequadamente o observado depende o sucesso de nossas ações, se nos levarão ou não ao alcance de nossos objetivos.

Assim como acontece nas situações da vida cotidiana, na prática profissional de professores e professoras, a avaliação deve cumprir o importante papel de oferecer subsídios para ações futuras. Entretanto, diferentemente do que acontece no dia a dia, em que avaliamos de forma quase intuitiva, avaliar a prática pedagógica é um ato intencional, por isso precisa ser cuidadosamente planejado e orientado por critérios. Quando isso não acontece e a avaliação é compreendida como uma tarefa com um fim em si mesma — atribuir notas ou conceitos ao desempenho dos estudantes com o objetivo de promovê-los ou não a etapas posteriores de escolarização, por exemplo —, essa concepção estreita, classificatória e sentenciadora de avaliação empobrece a prática profissional dos docentes, porque seus resultados não são utilizados para reorientar suas ações e contribuir para o sucesso do trabalho. Empobrece também a experiência de crianças e jovens, porque uma avaliação classificatória não permite que os próprios sujeitos compreendam de que modo estão aprendendo e se desenvolvendo.

Na educação infantil, a avaliação cumpre o importante papel de oferecer elementos para que os professores conheçam melhor as crianças com as quais trabalham, suas características pessoais e grupais, suas emoções, reações, desejos, interesses e modos pelos quais vão se apropriando da cultura na qual estão inseridas, transformando-a. A avaliação tem também a importante função de contribuir para que os laços dos professores e da escola com as famílias sejam estreitados e para que todos aqueles que trabalham com as crianças, em diferentes momentos de suas trajetórias nas instituições, troquem informações, visando ao bem-estar, conforto e segurança dos pequenos.

Avaliar é, portanto, o exercício de um olhar sensível e cuidadoso para com o outro ou, dito de outro modo, é parte do exercício de “amorosidade” que o ato educativo encerra e do qual nos fala o mestre Paulo Freire. É sobre esse exercício do olhar e da escuta, que deve nortear a prática da avaliação na educação infantil, que vamos falar neste texto. Nosso objetivo é oferecer subsídios para que professores e gestores:

- a) compreendam melhor as orientações sobre avaliação presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e como tais orientações se relacionam às demais Diretrizes e ao que já acontece no cotidiano das instituições;
- b) percebam novas possibilidades de organização dos processos de acompanhamento e registro das experiências vivenciadas pelas crianças nas creches, pré-escolas e escolas de ensino fundamental que atendem à educação infantil;
- c) reflitam sobre como tem acontecido a inserção da criança nas instituições, sua passagem pelos diversos grupos etários com os quais ela convive e sobre como podem contribuir para que essas transições sejam vivenciadas de forma positiva pelas crianças e pelas famílias.

Inicialmente, vamos refletir sobre os artigos 10 e 11 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, nos quais são apresentadas orientações relativas ao encaminhamento da avaliação em creches e pré-escolas e à passagem das crianças pelos diferentes grupos etários ao longo de sua trajetória nas instituições.

Em seguida, com base em experiências que já acontecem em muitas instituições e em estudos sobre como as crianças aprendem e se desenvolvem, apresentaremos algumas alternativas para o acompanhamento da prática pedagógica em creches, pré-escolas e escolas de ensino fundamental que atendem à educação infantil. Trataremos de alguns instrumentos que podem ser utilizados para o registro das vivências das crianças nas instituições, da melhor forma de utilizá-los e da importância desses instrumentos no planejamento das intervenções pedagógicas dos professores. Além disso, discutiremos sobre como as crianças e as famílias podem ser envolvidas na avaliação.

Finalmente, destacaremos aspectos especialmente relevantes do processo de avaliação na educação infantil, oferecendo a todos os envolvidos nesse processo subsídios para aprofundar seus estudos e para compartilhar suas experiências com seus colegas de trabalho.

II- Acompanhamento do trabalho pedagógico e transições no texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil constituem um conjunto de orientações para que as instituições elaborem, avaliem e atualizem suas propostas pedagógicas, daí a importância de que professores e gestores as conheçam e viabilizem sua implementação nas instituições.

Os artigos 10 e 11 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil tratam, respectivamente, da avaliação e das relações entre educação infantil e ensino fundamental.

Analisaremos, inicialmente, o artigo 10, que trata da avaliação na Educação Infantil.

Art. 10. As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:

I - a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;

II - a utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.);

III - a continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança

(transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/ Ensino Fundamental);

IV - documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil;

V - a não retenção das crianças na Educação Infantil.

Esse artigo reafirma a avaliação como um instrumento de inclusão das crianças na educação infantil. Isso significa que as instituições não podem utilizar relatórios, pareceres, avaliações realizadas por professores ou outros profissionais para definir se uma criança deve ou não ser aceita na instituição ou em determinado grupo, tampouco se deve ou não acompanhar seu grupo de referência em etapas posteriores do desenvolvimento do trabalho pedagógico. A avaliação deve objetivar um conhecimento mais aprofundado das crianças para que os adultos sejam capazes de mediar, de forma mais adequada, as relações entre elas e o ambiente no qual estão inseridas. Conseqüentemente, o ato de avaliar não pode levar a uma classificação das crianças em “aptas” ou “não aptas”, “prontas” ou “não prontas”, “maduras” ou “imaturas”, tampouco pode servir de instrumento para que as crianças sejam retidas em alguma etapa da educação infantil ou para que tenham seu ingresso no ensino fundamental adiado. As referências para se proceder à avaliação devem ser buscadas na própria criança e não em padrões pré-estabelecidos aos quais ela deva corresponder; portanto, não faz sentido, por exemplo, retê-la numa etapa da educação infantil sob o argumento de que ela não tenha alcançado determinados objetivos.

A organização de um planejamento pedagógico centrado na criança, em suas necessidades e interesses, requer a criação de **procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças**. Esses procedimentos orientarão o olhar dos professores e professoras sobre seu próprio trabalho e sobre o modo como as crianças estão se beneficiando ou não das intervenções planejadas. Entre esses procedimentos, o artigo 10 das Diretrizes estabelece uma centralidade da observação como instrumento privilegiado de avaliação.

O ato de observar requer uma atitude de acolhimento do adulto com relação às formas peculiares pelas quais a criança se relaciona com o mundo e atribui sentido às suas experiências. Por isso, o olhar observador do adulto deve estar presente em todos os momentos do cotidiano das crianças na instituição: nas brincadeiras livres ou dirigidas, nos momentos de interação entre as crianças sem a participação dos adultos e nas interações das crianças com os adultos, com a natureza, com os objetos do mundo físico e com os objetos de conhecimento. Isso permitirá que os professores e professoras conheçam cada vez melhor as crianças individualmente e as características dos diferentes grupos, oferecendo a elas a segurança necessária no momento em que chegam à instituição e também na passagem pelos diferentes grupos no interior da instituição.

Considerando a importância das observações, é necessário que elas sejam registradas, para que não se percam e possam ser compartilhadas entre os docentes, com as crianças e com as famílias. Os registros constituem a “**documentação específica**” de que trata o inciso IV do capítulo 10 das Diretrizes e devem acompanhar a criança quando de seu ingresso no ensino fundamental para que os docentes que a receberão possam conhecê-la melhor, acolher suas necessidades e estabelecer uma continuidade em relação ao trabalho já realizado com ela na educação infantil. Entretanto, não basta que apenas os

registros sejam repassados aos professores e professoras. É importante que os sistemas de ensino e as escolas criem formas efetivas de comunicação entre os diferentes profissionais que trabalham com as crianças, o que requer envolvimento e compromisso dos gestores na criação de uma cultura de integração entre as instituições e suas propostas pedagógicas.

A integração entre Educação Infantil e Ensino Fundamental é objeto do artigo 11 das Diretrizes:

Art. 11. Na transição para o Ensino Fundamental a proposta pedagógica deve prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental.

Esse artigo ressalta o reconhecimento da especificidade do trabalho que se realiza na Educação Infantil e a importância de uma continuidade entre as experiências que as crianças vivem nessa etapa da Educação Básica e aquelas que viverão no Ensino Fundamental.

Ao longo de seu processo de desenvolvimento, as crianças apresentam formas peculiares de se relacionar com o ambiente e com os outros e, portanto, necessidades e interesses também diferenciados. As intervenções pedagógicas, para alcançarem seus objetivos, precisam promover situações de aprendizagem compatíveis com esses interesses e necessidades. Portanto, não devem partir de uma perspectiva de antecipação de conteúdos com vistas a uma preparação a uma etapa posterior, visto que cada etapa tem seus próprios objetivos. Nesse sentido, os instrumentos de acompanhamento da prática pedagógica têm a importante função de permitir que os professores e professoras identifiquem os interesses e necessidades que as crianças manifestam no presente. Quando esses interesses são atendidos, são criadas condições para que as crianças enfrentem desafios, alcançando novos patamares em seu desenvolvimento afetivo, emocional e cognitivo. É sobre as possibilidades de organização desses instrumentos de registro que trataremos no tópico a seguir.

III - Construindo registros de observações que favoreçam o acompanhamento do trabalho pedagógico

Neste tópico, procuramos apresentar alguns instrumentos que as escolas, os professores e as professoras podem organizar, com vistas ao acompanhamento do trabalho pedagógico. Para isso, utilizaremos exemplos de algumas situações do cotidiano das instituições e estabeleceremos um diálogo com autores que vêm discutindo a avaliação na educação infantil.

O fundamento das sugestões que apresentamos ao longo deste tópico é baseado numa concepção da criança como sujeito histórico-social, inserida numa cultura que ela também ajuda a produzir. Nesse sentido, o currículo da educação infantil deve se caracterizar pela valorização das experiências da criança e pela incorporação dessas experiências ao cotidiano das instituições.

Partindo dessas concepções de criança e de currículo, destacamos alguns princípios que orientarão a construção de instrumentos de acompanhamento da prática pedagógica: a) os instrumentos devem ser capazes de apreender o currículo de forma dinâmica, em suas relações com as experiências e os saberes das crianças e de suas famílias; b) são

necessárias diferentes formas de registro, capazes de apreender a dinâmica dos diferentes momentos do cotidiano das crianças nas instituições; c) a criança, como sujeito histórico e de direitos, deve ser parceira nos processos de acompanhamento e registro da prática pedagógica.

Com base nesses princípios, apresentaremos, a seguir, alguns instrumentos de registro que podem ser utilizados no acompanhamento das práticas pedagógicas, tomando como referência os diferentes momentos dessas práticas e do cotidiano das crianças na instituição.

O planejamento

A intencionalidade das práticas pedagógicas na educação infantil requer planejamento, pois sem ele as atividades propostas às crianças acabam se tornando ações com um fim em si mesmas, desconectadas umas das outras e que não alcançam plenamente seus objetivos. Entretanto, não é suficiente apenas prever o que será feito, é necessário avaliar os resultados do que foi planejado e executado, principalmente no que se refere ao modo como as crianças acolhem e respondem às propostas. Por isso é importante que os professores e professoras reservem, em seus planejamentos, um espaço para registrar as reações das crianças ao que foi proposto, os pontos positivos e negativos percebidos no desenvolvimento das atividades e o que pode e deve ser modificado numa próxima vez. Seja qual for o tipo de planejamento organizado pelos docentes — de um projeto de trabalho, diário, semanal, por tema gerador etc — ele não pode prescindir de um espaço no qual sejam registradas reflexões sobre o trabalho desenvolvido.

Observe, na situação apresentada a seguir, a importância de registrar as reflexões sobre a prática para que seja possível aprimorá-la!

Um professor desenvolveu, ao um longo de um mês, um projeto intitulado “Explorando os sons”. Durante este projeto, ele propôs várias atividades: construção de instrumentos com sucatas, audição de sons de instrumentos diferentes e brincadeiras com os instrumentos confeccionados. Como fechamento de seu projeto, convidou pais e crianças para uma atividade coletiva na qual ele mostraria todos os instrumentos produzidos, as crianças tocariam esses instrumentos e depois o professor iria propor algumas brincadeiras com músicas folclóricas envolvendo pais e filhos. Acontece que, logo no começo da atividade, ele deu às crianças os instrumentos que haviam feito e elas, agitadas e animadas, puseram-se a tocar sem parar. Foi difícil retomar o grupo para as brincadeiras cantadas, pois todos estavam “elétricos”. Fim da história: muito barulho, os pais pouco conseguiram escutar o trabalho dos filhos e o ambiente ficou bastante confuso e tumultuado. O professor, refletindo sobre como encaminhou a proposta, achou que teria sido melhor se tivesse deixado para distribuir os instrumentos no final. Viu também que não tinha preparado as crianças para receber os pais e acabou se atrapalhando com a atividade proposta. Se tivesse distribuído os instrumentos só no final, seria mais fácil propor a atividade de grupo, que exigia maior concentração e escuta de todos.

BRASIL, MEC/SEB/COEDI, 2006. Mod. IV, Unidade3, Livro de Estudo, Vol.2, p. 58.

Na situação apresentada, o registro da reação das crianças à atividade organizada pelo professor motivou-o a uma reflexão sobre o modo como ele propôs e realizou a atividade. Percebendo que o clima de desorganização que se instaurou na apresentação aos pais não foi um problema de “indisciplina” das crianças, mas consequência de um

encaminhamento inadequado da proposta, o professor pode compreender que algumas de suas escolhas não foram as melhores. Quando há possibilidade de registrar essas conclusões no planejamento, elas podem ser retomadas com a função de orientar a realização de projetos futuros.

Além disso, as anotações que um professor faz em seu planejamento podem ser compartilhadas entre os docentes nas reuniões pedagógicas, de modo que todos se beneficiem dessas reflexões.

Registrando o cotidiano

O dia a dia oferece muitos momentos que exigem que o professor exercite sua capacidade de observar as crianças para decidir sobre a melhor maneira de intervir. *Como a criança e a família vivem o momento de chegada à instituição? Como a criança reage à presença dos diferentes adultos que interagem com ela? Como reage à presença de outras crianças e que reações provoca nas outras crianças? Que atitudes adota quando brinca sozinha ou com os companheiros? Como responde às propostas feitas pelo professor? Por quais temas e/ou objetos mais se interessa? Que tipo de relações estabelece com os elementos da natureza?* Essa lista de perguntas poderia se estender por várias páginas, pois são muitas as possibilidades de experiências que uma criança pode viver na instituição. Em todas essas experiências a criança se revela: daí a importância de que o professor desenvolva um olhar observador, que permita apreendê-la em toda a sua riqueza.

O ingresso das crianças nas instituições deve ser objeto de um planejamento cuidadoso que envolva a organização dos tempos e dos espaços para receber crianças e famílias nesse momento delicado. Pode ser necessário alterar as rotinas para promover maior conforto e segurança às crianças, assim como prever a possibilidade de permanência de alguns membros das famílias na instituição até que as crianças estabeleçam laços com os adultos da instituição e se sintam seguras e confiantes.

Além do planejamento, os registros são fundamentais para o acompanhamento desse processo de inserção e para a continuidade do trabalho pedagógico. Apresentaremos, a seguir, algumas possibilidades de realização desses registros, que podem ser de vários tipos.

- Registros individuais

O professor ou professora pode manter um caderno no qual registre fatos relativos a cada uma das crianças, individualmente: aspectos da vida familiar, comentários que as crianças ou os pais fazem sobre acontecimentos de casa; vivências da criança na instituição — parceiros com os quais prefere brincar, desentendimentos, comentários que a criança faz sobre temas que estejam sendo discutidos, hábitos, preferências —, entre outros aspectos que se julguem relevantes. No início do ano, o professor ou professora pode dividir a quantidade de páginas do caderno pelo número de crianças do grupo e criar um índice para que as observações sobre a cada criança fiquem registradas todas numa mesma seção do caderno. Esse material é muito importante para ser compartilhado entre os diferentes adultos que lidam com as crianças na instituição, pois permite um conhecimento mais aprofundado de cada uma delas, um acompanhamento das mudanças que elas vão experimentando ao longo de seu processo de desenvolvimento. O trecho que apresentaremos a seguir, extraído do livro professora Jussara Hoffmann, **Avaliação na pré-**

escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança, demonstra como podem ser organizados os registros individuais.

Jéssica demonstra muito interesse pelo espelho desde que o colocamos na sala. Procura imitar minhas caretas e gestos no espelho e não perde a oportunidade de beijar sua própria imagem. Pretendo trazer chapéus, óculos e outros objetos que ela possa colocar para observar sua reação. (Criança de um ano e meio)

HOFFMANN, 1996, p.61.

- Registros individuais elaborados com a participação das crianças

Uma prática pedagógica que conceba a criança como sujeito de saberes e que se articule a partir de um currículo no qual esses saberes são considerados deve ter a criança como parceira de todas as ações, inclusive na construção dos registros de acompanhamento da prática pedagógica. As crianças também avaliam suas experiências na instituição e expressam essa avaliação através de múltiplas linguagens: dos gestos, da fala, do desenho, da escrita, entre outras. Quando os profissionais estão atentos a essas linguagens, podem perceber como as crianças estão atribuindo sentido às suas experiências dentro e fora da instituição e, assim, podem ajudá-las a se conhecer e a estabelecer nexos entre as várias experiências que vivenciam. A seguir, apresentaremos alguns instrumentos que podem ser utilizados para que isso aconteça:

Portifólios individuais: muitos professores têm o hábito de agrupar as produções das crianças em varais, caixas ou pastas. Essas produções podem ser mais bem organizadas em portifólios, coleções de materiais que registram diferentes momentos e vivências das crianças na instituição. Os portifólios têm a função não apenas de registrar os produtos das atividades, mas também devem refletir o processo de produção, por isso podem conter também fotos, objetos, coleções. Assim, ao propor uma atividade de modelagem, por exemplo, o professor pode fotografar os diferentes momentos de envolvimento das crianças na atividade e usar essas fotos para compor o portifólio. É importante que os portifólios estejam sempre ao alcance das crianças e sejam retomados frequentemente pelo professor ou professora para relembrar atividades já realizadas e situações já vividas, servindo de instrumento para provocar um olhar observador da criança sobre suas próprias produções. As rodas de conversa podem ser um ótimo momento para que as crianças participem da escolha dos materiais que vão compor o portifólio e para ver e recordar o que já foi feito, discutindo sobre as impressões das crianças com relação a esses materiais. Os portifólios são também um importante instrumento a ser compartilhado com as famílias, pois possibilitam uma visão de conjunto das produções da criança e dos processos vivenciados por ela.

Portifólios coletivos: são coleções de atividades realizadas em grupo. Podem compô-los atividades produzidas pelas crianças, assim como as impressões delas com relação a diferentes situações. Essas impressões podem ser colhidas pelo professor ou professora nas rodas de conversa e registradas por escrito. Apresentamos, a seguir, um exemplo desse tipo de registro, realizado a partir do passeio de um grupo de crianças de três anos a um horto.

PASSEIO AO HORTO

Eu vi as plantinhas e a borboleta. (Roberta)

A gente colocou a sementinha no bercinho dela. (Felipe)

Eu gostei mais da aranha e da sementinha. (Letícia)

Fiquei com medo do cavalo branco. (Suzana)

BRASIL/MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância, 2005. Mod. IV, Unidade3, Livro de Estudo, Vol.2, p. 23.

Nas frases ditas pelas crianças, é possível apreender a avaliação que fizeram da atividade realizada e o que foi especialmente significativo para cada uma. Esse registro, que permitiu à professora compreender os sentidos que as crianças produziram para a visita ao horto, pode ser retomado em outros momentos, para lembrar o acontecido e também para sugerir outras atividades a partir do mesmo tema. Outras atividades realizadas a partir do passeio, como desenhos ou fotos, podem se juntar a esse registro na composição do portfólio coletivo. Assim como os portfólios individuais, o coletivo deve estar acessível ao grupo para ser retomado sempre que o professor ou professora achar necessário ou quando as próprias crianças desejarem consultá-lo. Um exemplo de portfólio coletivo é o “Livro da vida”, idealizado pelo educador Célestin Freinet.

- Relatórios de avaliação elaborados pelos professores e professoras

Relatórios descritivos

No início deste texto nos referimos à importância do olhar observador dos professores e professoras no processo de acompanhamento do trabalho pedagógico. Os relatórios de avaliação são, a um só tempo, uma estratégia para conservar os produtos da observação dos docentes e um meio para refinar esse olhar observador, permitindo um conhecimento cada vez mais aprofundado do grupo de crianças.

Os relatórios de avaliação devem captar as diferentes dimensões envolvidas nas experiências das crianças no grupo, ou seja, eles devem trazer a integralidade das crianças como seres dotados de sentimentos, afetos, emoções, movimentos e cognição. A referência para elaborá-los deve ser a própria criança, e não critérios previamente estabelecidos aos quais se espera que ela corresponda. Refletiremos um pouco mais sobre como elaborar relatórios de avaliação a partir de um trecho desse tipo de documento, apresentado a seguir.

Tânia é muito querida pelos amigos e, diferentemente do 1º semestre, ela aumentou a sua rede de interações. Antes ela buscava muito a Diana como sua parceira, hoje é comum vê-la brincando com a Thaís, Luísa e com as outras crianças do grupo.

Um dos focos do nosso trabalho foi estimulá-la a expor mais os seus desejos e insatisfações. Percebíamos que no meio das brincadeiras, e até mesmo nas atividades, ela deixava sempre que outros conduzissem, não opinando e deixando de lado a sua vontade. Então a nossa intervenção era a de provocar questões do tipo: “Você quer ser esse personagem?”, “Você concorda com o amigo?”. Na maioria das vezes a sua resposta era afirmativa.

Com os adultos, a relação é de muita confiança. Nos momentos dos rodões ela procura se sentar próxima ao adulto e, quando tem algo a dizer, a sua fala é voltada para o educador. Pontuamos para ela que os amigos também querem escutar. Isso faz com que ela se mobilize e vença a timidez de se expor. Um exemplo disso foi quando a sua mãe estava de

férias e ia buscá-la na escola. Isso, para ela, era uma novidade especial, mas na hora de contar essa novidade, fez-se necessária a presença e a fala do adulto lhe dando suporte. Nas atividades, Tânia sempre se mostra muito disposta a participar de tudo o que é proposto. Os seus desenhos estão cada dia mais repletos de significados e ricos em detalhes. Se antes ela dizia não saber fazer sempre que propúnhamos alguma atividade, hoje tal comportamento foi se dissipando, fazendo surgir uma Tânia criativa, que se experimenta mais.”

BRASIL, MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância, 2005. Mod. IV, Unidade3, Livro de Estudo, Vol.2, p. 48-49.

Nesse trecho é possível perceber o olhar atento do adulto sobre a criança, buscando captar seus interesses, suas ações e reações para, a partir delas, planejar novas intervenções. Nesse sentido, os relatórios de avaliação não avaliam a criança, mas o trabalho pedagógico como um todo, que envolve a criança e o adulto de diferentes maneiras. São relatos que trazem, de forma acolhedora, as experiências de crianças de diferentes idades, evidenciando que não existe uma perspectiva classificatória ou homogeneizadora no ato de avaliar, mas um esforço para compreender como é possível proporcionar, a cada criança, experiências mais ricas, que favoreçam seus avanços e um desenvolvimento pleno de suas possibilidades.

Relatórios particulares

Os relatórios particulares são registros mais objetivos, que trazem aspectos relativos à saúde da criança, tais como históricos médicos, telefones de contato com as famílias, caderneta de vacinação, hábitos alimentares da criança na instituição, possíveis indícios quanto a problemas de saúde, informações dadas pela família e que possam ter caráter confidencial. Esse é um instrumento de uso exclusivo do professor, ao qual só ele e a família devem ter acesso.

Compartilhando registros, favorecendo transições

Como já afirmamos anteriormente, a chegada das crianças à instituição é um momento de transição especialmente delicado para os profissionais, as famílias e as próprias crianças, cercado de expectativas e, muitas vezes, de receios. Nesse momento, os registros cumprem o importante papel de oferecer condições de conforto e segurança às crianças e às famílias e de estabelecer elos entre o ambiente da instituição e da casa. Manter, por exemplo, um caderno destinado aos recados e comunicados entre pais e professores é uma estratégia interessante para o intercâmbio de informações e impressões sobre a criança. Esse caderno, instrumento de registro compartilhado entre famílias e professores e professoras, pode contribuir para estreitar os laços entre casa e instituição, tornando o processo de acolhimento mais tranquilo e seguro para todos.

Como é possível perceber, compartilhar os registros de observação com as famílias é muito importante para que essas se sintam acolhidas na instituição, adquiram confiança no trabalho pedagógico e conheçam aspectos do desenvolvimento das crianças que muitas vezes desconhecem. Por outro lado, as observações dos professores e professoras podem ser enriquecidas com informações trazidas pelas famílias; daí a importância de que, além da troca de registros escritos, haja contatos periódicos para que as trocas se efetivem. Esses contatos são necessários, inclusive, porque muitas famílias não têm condições de se

beneficiar da comunicação escrita, como nos casos em que os responsáveis não são alfabetizados.

Os encontros com os familiares podem ser coletivos, na forma de reuniões ou eventos para os quais os responsáveis sejam convidados e nos quais sejam apresentados os registros organizados pelo professor e pelas crianças, ou individuais, quando o objetivo for conversar sobre aspectos mais particulares observados pelos professores e professoras. Em ambas as situações, o importante é que as famílias se sintam acolhidas e percebam que o interesse dos professores e professoras é conhecê-las melhor e também às crianças.

Entre os profissionais que atuam numa mesma instituição, os registros de acompanhamento da prática pedagógica também podem ser compartilhados em encontros no decorrer do ano, nos quais será possível discutir as observações registradas para planejar novas intervenções. Muitas vezes o olhar dos colegas de trabalho pode ajudar o docente a encontrar alternativas interessantes para um bom encaminhamento do trabalho com seu grupo ou com uma criança em especial. Além disso, quando as observações são compartilhadas, toda a equipe pode conhecer melhor cada uma das crianças, o que torna mais tranquilas as transições que elas vivenciarão dentro da instituição, dando uma perspectiva de continuidade ao trabalho realizado. Portanto, as reuniões de planejamento não devem envolver apenas os profissionais que trabalham com um mesmo grupo de crianças ou com uma única faixa etária, mas todos os profissionais que atuam com os diferentes grupos, numa perspectiva de trabalho coletivo e de decisões compartilhadas.

Outro momento de transição bastante delicado é a passagem das crianças da creche à pré-escola, quando esses dois segmentos são atendidos por instituições diferentes. Para que não haja rupturas é necessário que se construam canais de comunicação, promovendo um conhecimento entre os profissionais e um diálogo entre as propostas pedagógicas de ambas as instituições. O acolhimento às crianças e às famílias deve ser planejado em conjunto pelos profissionais da creche e da pré-escola e, nesse momento, os instrumentos de registro são importantes recursos para promover um conhecimento mais aprofundado do grupo de crianças. Também é importante planejar visitas das crianças e das famílias às instituições que as receberão e um contato com os profissionais que as atenderão, sempre mediado pelos profissionais que as atendem na creche. As visitas devem ser momentos divertidos, de convivência prazerosa, nos quais as crianças e as famílias recebam atenção e possam perceber que serão acolhidas com respeito e carinho.

Esse procedimento também deve ser adotado na transição entre a Educação Infantil e Ensino Fundamental. É importante que os profissionais que atuam nas diferentes etapas se encontrem e discutam sobre os documentos de registro, as formas de organizá-los e como podem obter uma continuidade, mesmo que esses profissionais atuem em diferentes instituições.

Promover a ida das crianças da educação infantil às escolas de ensino fundamental de um mesmo bairro ou região também é um ótimo recurso para que elas possam se familiarizar com os ambientes e com as pessoas que as receberão num próximo ano. Atividades como essa podem ser planejadas especificamente com esse fim, mas também podem acontecer na forma de convites para a participação em festas, oficinas ou outros eventos promovidos pelas instituições. As crianças devem ser envolvidas no planejamento dessas atividades, encorajadas a expor suas expectativas e receios com relação ao que encontrarão nas escolas e, em momento posterior à visita, expor suas impressões sobre o ambiente e as pessoas. Com base nas impressões e expectativas manifestas pelas

crianças, os professores e professoras poderão planejar atividades que favoreçam uma transição tranquila e segura da educação infantil para o ensino fundamental.

Os gestores dos sistemas de ensino e das instituições têm o importante papel de prover condições para o encontro entre os profissionais de uma mesma instituição e de diferentes instituições que atendem às crianças e às famílias. Cabe a eles incentivar práticas de integração entre os profissionais e as propostas pedagógicas das instituições, que certamente se traduzirão na integração das práticas pedagógicas.

IV- Destaques

Como você deve ter observado a partir das reflexões que vimos desenvolvendo ao longo deste texto, o ato de avaliar não é neutro. Quando definimos como encaminhar a avaliação e o papel que ela terá na organização do planejamento, fazemos nossas escolhas tendo como referência concepções acerca de quem é a criança inserida na educação infantil e de como deve ser estruturado o currículo nessa etapa da educação básica. Das implicações inerentes ao ato de avaliar decorre a necessidade de aliar ao olhar observador dos professores e professoras que compartilham com as crianças o olhar do pesquisador, que investiga, que busca na teoria elementos para melhor conhecer o sujeito criança e para planejar alternativas curriculares estruturadas em torno de suas reais necessidades e interesses.

Em seus primeiros anos de vida, a criança se relaciona com o mundo a partir de seus sentidos, de seus movimentos e de suas manifestações afetivas. Teóricos que estudaram o desenvolvimento humano, como Jean Piaget, Henri Wallon, Lev Vygostky, apontam a centralidade da exploração do meio no desenvolvimento infantil. Desse meio fazem parte os objetos que a criança vê, toca, experimenta, e também as outras pessoas: os parceiros da mesma idade e os adultos. Tal exploração adquire características diferenciadas à medida que a criança cresce.

Quando bebê, o primeiro ambiente de aprendizagem da criança é seu próprio corpo, fonte de descobertas e experimentações. Progressivamente, esse ambiente vai se estendendo ao meio externo, e o bebê experimenta grande prazer em perceber como suas ações afetam os outros e transformam o ambiente, descobrindo novas formas de organizar essas ações em função de seus objetivos: alcançar um objeto, chamar a atenção de alguém, por exemplo. As relações com os outros se estabelecem através de olhares, toques, sorrisos e também do choro, que é uma forma de linguagem, um meio para expressar sentimentos e necessidades num momento em que a criança ainda não dispõe de uma linguagem oral suficientemente desenvolvida. O que pode parecer a um observador pouco informado uma reação instintiva ou mesmo uma “birra” adquire novos sentidos para professores e professoras que buscam a teoria para melhor conhecer as crianças com as quais estão em interação. Esses profissionais, ao observarem situações de choro, por exemplo, saberão que ele pode significar uma forma de protesto ou uma estratégia intencional para atingir determinado objetivo. Conhecedores das formas peculiares de expressão e comunicação das crianças, os professores ou professoras serão capazes de direcionar seu olhar observador a essas formas de expressão, apreendendo os sentidos que as crianças estão produzindo para elas e organizando-se para influenciá-las de forma positiva.

À medida que as crianças crescem e desenvolvem outras formas de linguagem, a brincadeira se torna sua forma privilegiada de relação com o mundo. Atividades que

inicialmente tinham um caráter meramente imitativo das ações dos adultos vão se transformando em brincadeiras de faz-de-conta, motivadas por enredos que as crianças criam e expandem progressivamente, desenvolvendo sua imaginação criativa e formas peculiares de elaborar as situações de seu cotidiano. Vygotsky (1991) oferece importantes contribuições teóricas à compreensão do papel que o brinquedo desempenha no desenvolvimento infantil. Esse psicólogo russo mostra que, ao brincar, a criança passa a operar no plano dos significados, libertando-se de restrições que a situação imediata lhe impõe. Essa liberdade permite o alcance de novos patamares em seus processos de aprendizagem, que impulsionam o desenvolvimento infantil.

Professores e professoras conhecedores do papel do brinquedo no desenvolvimento das crianças privilegiam as brincadeiras em suas observações, pois sabem que esses momentos podem oferecer subsídios para o planejamento de ricas intervenções pedagógicas, capazes de contribuir para a construção de novas aprendizagens.

Além dos aspectos relacionados ao papel do brinquedo, muitos outros estão envolvidos no desenvolvimento das crianças, o que requer que os profissionais que com elas trabalham estejam permanentemente estudando para saber o que e como observar e o que fazer com os resultados de suas observações. Finalizando este texto apresentaremos, na próxima seção, algumas sugestões que podem subsidiar a formação de grupos de estudo com esse fim nas instituições.

V- Reflexões e indagações

Que outros instrumentos e ações, além daqueles sugeridos ao logo deste texto, podem contribuir para que uma rede de acolhimento às crianças e às famílias se forme e se fortaleça? Como podem ser melhorados e ampliados os procedimentos de acompanhamento já adotados na instituição? Como é possível constituir grupos de estudo e de reflexão entre os profissionais? Como desenvolver um processo de avaliação institucional com vistas ao acompanhamento da vida do grupo, seus avanços e conquistas? Neste último tópico apresentaremos algumas sugestões para fomentar o debate sobre essas e outras questões.

Os **Indicadores de Qualidade na Educação Infantil** são um importante instrumento para que as instituições possam se autoavaliar de forma colegiada, com a participação dos profissionais, das crianças e das famílias. Nesse documento, produzido pelo MEC/SEB, estão relacionadas sete dimensões — planejamento institucional; multiplicidade de experiências e linguagens; interações; promoção da saúde; espaços, materiais e mobiliários; formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais; operação e troca com as famílias; e participação na rede de proteção social — a partir das quais são apresentados alguns indicadores para que a instituição identifique em que situação se encontra com relação ao alcance das dimensões de qualidade anteriormente referidas. Os Indicadores foram distribuídos a todas as instituições de educação infantil e se encontram disponíveis também no site www.mec.gov.br.

Para um aprofundamento das questões relativas à avaliação na educação infantil recomendamos a leitura do livro “**Avaliação na Pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**” da professora Jussara Hoffmann. Nessa obra são desenvolvidas importantes reflexões sobre a importância de uma avaliação mediadora, que promova e valorize as crianças, além de sugestões práticas de como essa avaliação pode ser conduzida.

O livro “**Manual de Portfólio: um guia passo a passo para o professor**”, de Elizabeth Shores & Cathy Grace é uma leitura que também pode auxiliar nas discussões sobre a avaliação na educação infantil. Na obra pode-se encontrar uma descrição pormenorizada do processo de construção dos portfólios, com vários exemplos práticos.

As sugestões aqui apresentadas certamente se desdobrarão em outras, trazidas pelos professores e professoras, que enriquecerão a prática pedagógica e contribuirão para o atendimento às novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC/SEB. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**, 2009.

BRASIL/,MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância, 2005. **Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação infantil (Coleção PROINFANTIL)**.

HOFFMANN, J. **Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. Porto Alegre: Editora Mediação, 1996.

SHORES, E; GRACE, C. **Manual de Portfólio: um guia passo a passo para o professor**. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1991.