

AS CONCEPÇÕES DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Francisca Romelha Alexandre

Pós-Graduanda em Literatura e Ensino – IFRN.

Romelha_alexandre@hotmail.com

Profª Mnda. Lívia Sonalle do Nascimento Silva

CAMEAM/UERN

liviasonallens@gmail.com

RESUMO Este trabalho é resultado da monografia final do curso de Pedagogia e teve como objetivo investigar a concepção dos professores em relação aos mecanismos de avaliação da aprendizagem, com foco na Educação Infantil. O mesmo traz reflexões sobre a construção histórica da Educação Infantil no Brasil e aborda a avaliação da aprendizagem e os mecanismos de registros mais utilizados nessa etapa da educação, como também as diversas formas que podem se dar a prática avaliativa em sala de aula. A pesquisa de caráter qualitativo se deu por meio da aplicação de questionários, em que se revelou por parte dos participantes, certa limitação e timidez em discutir o tema em estudo, divergências de opiniões sobre os mecanismos de avaliação utilizados e poucos resultados positivos, no que se refere à aprendizagem. Assim, esperamos que o tema em estudo, venha contribuir de maneira significativa, tanto para a formação acadêmica, como para outros sujeitos que venham a conhecer este trabalho, sendo que consideramos de grande importância para discussões acerca da Educação Infantil a questão da prática avaliativa, pois esta, pode mudar os rumos da história dos educandos.

Palavras-Chave: Educação Infantil. Avaliação. Aprendizagem

1 Introdução

A Educação Infantil é considerada a primeira etapa da Educação Básica, seu objetivo é propiciar o desenvolvimento integral das crianças de 0 (zero) até os 05 (cinco) anos de idade, ressaltando que até o ano de 2008, esse atendimento era feito até os 06 (seis) anos, porém a Lei nº 414, de 2008¹, alterou essa idade, estabelecendo um

¹ A Lei nº 414 de 2008, altera a redação dos artigos. 4º, 6º, 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, dispõe sobre a Educação Infantil até os 5 (cinco) anos de idade e o Ensino Fundamental a partir desta idade.

ano a menos para essa etapa. As instituições de Educação Infantil devem ofertar um atendimento que venha a promover o desenvolvimento de habilidades motoras, cognitivas, afetivas e sociais, como também o desenvolvimento pessoal da criança, devendo ser um espaço em que a criança se sinta á vontade para brincar, correr, aprender, por meio de diversas atividades, como brincadeiras, rodas de leitura, atividades manuais, corporais, promovendo assim, seu pleno desenvolvimento.

Considerando que a avaliação da aprendizagem é um aspecto necessário para a prática educacional e um dos pontos indispensáveis para nortear o professor em sua prática educativa, iremos nos deter a investigar a avaliação da aprendizagem dos alunos na Educação Infantil, pelo fato desta se configurar de forma diferenciada, ou seja, de maneira subjetiva e sem atribuição de notas.

O interesse em pesquisar sobre o tema da avaliação na Educação Infantil, foi sendo concretizado em diversos momentos, durante o curso de Pedagogia, em que, a partir de leituras e discussões em sala de aula e rápidas visitas a instituições de Educação Infantil, tivemos os primeiros contatos e conseqüentemente as primeiras indagações, que não foram respondidas imediatamente.

No entanto, pelo fato da avaliação na Educação Infantil, não ser feita embasada em testes e provas, não sendo atribuídas notas, mas, realizadas com um caráter mais subjetivo, deixou suscitar algumas discussões, como por exemplo, em relação à construção dos mecanismos utilizados pelas instituições de ensino e as concepções dos professores sobre como deve ser desenvolvida a avaliação nessa etapa da educação. Esse fato, em especial, nos chamou atenção, e alguns questionamentos ainda são um campo a ser explorado, tanto do ponto de vista teórico, quanto prático.

A pesquisa foi dividida em dois momentos, o primeiro se configurou teórico, por meio de uma pesquisa bibliográfica e o segundo, foi o da pesquisa de campo, onde obtivemos os dados através da aplicação de um questionário de perguntas abertas, em que analisamos as falas dos sujeitos pesquisados relacionando com a teoria estudada.

Nessa perspectiva, procuramos obter a resposta da nossa problematização, com a seguinte questão: *Quais as concepções das professoras de Educação Infantil em relação à avaliação da aprendizagem e seus mecanismos de registros?*

Para responder a questão geradora da pesquisa, traçamos como objetivo geral analisar os mecanismos de avaliação da aprendizagem dos alunos na Educação Infantil, verificando as concepções de avaliação que norteiam as práticas das professoras no

município de Rafael Fernandes/RN, e ainda refletir sobre as concepções dos professores sobre a avaliação e suas implicações na prática pedagógica.

Por fim, demonstramos os resultados obtidos para maior compreensão acerca do tema em discussão, entendendo que esse é um aspecto de grande relevância para os profissionais da Educação Infantil.

2 Educação infantil no Brasil: alguns recortes históricos

No Brasil, o atendimento de crianças em creches e pré-escolas até meados do século XIX não existia. Com a abolição da escravidão, houve uma migração dos moradores da zona rural para a zona urbana, com isso, muitas crianças foram abandonadas e as instituições existentes neste período eram destinadas apenas ao cuidado e tinham em sua essência, o objetivo de amenizar o “abandono” dos pais e os problemas decorrentes dessa situação, como a fome e a miséria.

Iniciou-se então no país, com a Proclamação da República, o processo de desenvolvimento cultural e tecnológico, neste período, o atendimento que se tinha voltado às crianças era centralizado na proteção da infância e diminuição da mortalidade infantil. Os “Jardins - de - infância” de Montessori que tanto se destacaram na Europa, chegaram ao Brasil. Os primeiros foram criados no Rio de Janeiro em 1875, e em São Paulo por volta de 1877, essas instituições estavam sob o cuidado de entidades privadas.

O processo de urbanização e industrialização do país modificou a estrutura familiar, no sentido de que houve um aumento significativo do número de mulheres trabalhando em fábricas. Esse tipo de trabalho foi um dos aspectos responsáveis pela criação de algumas creches e escolas maternas, estas instituições eram custeadas pelos donos das fábricas. As primeiras cidades que foram instaladas estas instituições foram São Paulo e Rio de Janeiro, mais tarde no interior de Minas Gerais e em algumas cidades do norte do país. As fábricas estavam se preparando para receber a mulher e dar assistência a seus filhos, como argumenta Oliveira:

Em 1923, a primeira regulamentação sobre o trabalho da mulher previa a instalação de creches e salas de amamentação próximas do ambiente de trabalho e que estabelecimentos comerciais e industriais deveriam facilitar a amamentação durante a jornada de trabalho das empregadas. (OLIVEIRA, 2009, p. 97)

Nesta perspectiva, verificamos que se inicia uma preocupação de onde e com quem as crianças filhas/as das trabalhadoras iriam ficar durante a jornada de trabalho, desta forma, os donos das fábricas acreditavam que as mulheres teriam maior rendimento sabendo que seus filhos/as estavam sendo assistidos de alguma forma.

Em 1942, o Ministério da Educação e Saúde cria a “Casa da criança”, mais uma vez, com forte predominância da área sanitária, porém com uma certa preocupação de evitar a marginalidade e a criminalidade de crianças oriundas de famílias carentes. E no ano de 1961, foi aprovada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a qual dispunha sobre os Jardins de infância e sua inclusão no sistema de ensino nas seguintes perspectivas, abordado por Oliveira,

Art. 23 – “A educação pré-primária destina-se aos menores de até 7 anos, e será ministrada em escolas maternas ou jardins – de – infância.”

Art. 24 – “As empresas que tenham a seu serviço mães de menores de sete anos serão estimuladas a organizar e manter, por iniciativa própria ou em cooperação com os poderes públicos, instituições de educação pré-primária.” (OLIVEIRA, 2009, p.102).

Mesmo com uma maior oferta, as entidades não conseguiam atender a demanda existente, principalmente daquelas crianças filhas de trabalhadores que necessitavam de um atendimento, porém no ano de 1967, há uma mudança na lei do trabalho, onde tratava do atendimento aos filhos dos trabalhadores apenas como uma questão de organização de berçários, o que ocasionou muitos debates. As creches e pré-escolas foram defendidas por diversos segmentos sociais, além da questão do acesso, o atendimento ofertado começava a ser abordado, tendo em vista que as instituições ainda priorizavam um atendimento voltado ao assistencialismo e a compensação da pobreza dos sujeitos atendidos:

Vigorosos debates nacionais sobre os problemas das crianças provenientes dos extratos sociais desfavorecidos afixavam que o atendimento pré-escolar público seria elemento fundamental para remediar as carências de sua clientela, geralmente mais pobre. (OLIVEIRA, 2009, p. 109)

E em 1985, surgiram novas políticas para a criação de creches, em que passaram a ser incluídas no Primeiro Plano Nacional de Desenvolvimento, elaborado no ano de 1986. Começava a se admitir a ideia de que as creches eram responsabilidade do Estado e de empresas, como também se discutia sobre o trabalho desenvolvido nestas instituições.

Após a promulgação da Constituição Federal de 1988, houve uma expansão do número de pré-escolas e melhorias do nível de formação dos docentes atuantes na área. Foram tomadas medidas a fim de reter altos índices de evasão e repetência escolar, como também se iniciou a discussão sobre a nova Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional, que foi aprovada em 1996, onde estabelece a Educação Infantil, como etapa inicial da Educação Básica e atribuiu flexibilidade ao funcionamento da creche e pré-escola, permitindo a adoção de diferentes formas de organização e práticas pedagógicas. A partir dessa Lei, as creches, anteriormente vinculadas à área de assistência social, passaram a ser de responsabilidade da área educacional.

2.1 Alguns Instrumentos Legais

Quando a Educação Infantil passou a ser reconhecida como integrante da Educação Básica, com a aprovação da LDB nº 9.394/96, afirmou-se a responsabilidade dos municípios para com a efetivação da Educação Infantil e se fez necessário um olhar voltado ao ensino ofertado por essas instituições, ao passo que, no ano de 1998 é lançado o Referencial Curricular para Educação Infantil – RCNEIs -. Documento que estabelece as diretrizes pedagógicas com o objetivo de promover a melhoria do ensino, servindo assim como ponto de reflexão e apoio as instituições que dispunham do ensino infantil.

Os RCNEIs configuram-se como um instrumento onde instituição e professores devem considerá-lo como ponto de orientação para o trabalho pedagógico, nessa perspectiva, após uma década do reconhecimento do direito a educação pelas crianças através da Constituição Federal, surgiu a necessidade de criar diretrizes curriculares que viessem a nortear o trabalho desenvolvido por muitas instituições, a criação de um currículo voltado exclusivamente ao ensino de crianças, onde este veio com a proposta de reconhecer suas especificidades, como também consolidar a indissociabilidade entre o cuidar e o educar na Educação Infantil.

Já as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil – DCNEIs, foram lançadas no ano de 2009, porém o seu processo de construção foi iniciado no ano de 2008, onde se construiu uma proposta curricular e esta foi exposta a diversos segmentos como professores e pesquisadores universitários, sindicatos e entidades não governamentais, que trouxeram contribuições para o fechamento da proposta curricular da Educação Infantil.

Nesta perspectiva, os RCNEIs, assim também como as DCNEIs, são documentos articulados com a LDB nº 9.394/96, e foram produzidos com o objetivo de nortear as práticas educativas das instituições, onde são destacados os princípios de ensinar, como também questões voltadas ao desenvolvimento da aprendizagem do educando, e finalmente a avaliação da aprendizagem dessas crianças, tendo em vista que, para que se efetive uma avaliação bem fundamentada, é necessário que esta esteja em consonância com os objetivos que foram propostos no planejamento da ação educativa.

Mediante de tais apontamentos, atualmente, busca-se colocar em prática as propostas de educação infantil, que partem do princípio de que a infância é um tempo de constituição do ser humano a partir da ampliação das interações no meio social, enfatizando a importância do trabalho voltado à formação do homem, enfocando aspectos como o brincar, o cuidar, fazendo com que a criança amplie suas experiências.

3 Avaliação da aprendizagem escolar: algumas considerações

Avaliação é um aspecto que está presente em nosso cotidiano. Avaliamos as condições climáticas, nossas amizades, os ambientes que frequentamos, sempre com o objetivo de buscar nosso bem estar, como também dar contribuições quando necessário a melhoria de algum ponto em questão. E a avaliação escolar é um ponto chave, quando se remete a aprendizagem, progressão e repetência dos alunos e qualidade de um sistema educacional. Nessa perspectiva, consiste em ser mais do que uma aplicação de testes, provas e atribuição de notas, para que determinado aluno seja conceituado como bom ou ruim, ela perpassa por muitas outras questões, sociais, econômicas e até políticas, que permeiam o meio escolar, como por exemplo, a exclusão de alunos de classes menos favorecidas.

A avaliação acaba servindo como um escudo para o professor, que muitas vezes usa a avaliação para pressionar, amedrontar seus alunos com provas e testes. Em alguns casos são elaboradas não com o objetivo principal de verificar a aprendizagem dos alunos, mas sim, como forma de mostrar sua autoridade, o que vem a concordar com a visão Godoi (2010) quando esta afirma que a avaliação:

[...] se constitui num instrumento muito forte, presente dentro da escola e que se encontra praticamente nas mãos do professor. Isso quer dizer que ele tem

muita autonomia e poder de decisão em relação ao rumo que a vida escolar dos alunos poderá tomar. (GODOI, 2010, p. 11).

A não compreensão de uma prática avaliativa, voltada à reflexão e a promoção do desenvolvimento do aluno, acaba por tornar a escola mais como um meio social de seleção, com um ensino voltado somente para atender as necessidades mercadológicas ou então, ao ingresso na universidade. Dessa forma, a escola não cumpre seus objetivos, não será um espaço do desenvolvimento das capacidades não só cognitivas, mas também pessoais dos sujeitos que a frequentam. Em decorrência da utilização desses métodos tradicionais e punitivos da avaliação temos alunos sequelados, desacreditados, onde foram apontados como péssimos naquilo que se propuseram a fazer, quando ainda trilham os caminhos da aprendizagem, dessa forma sendo rotulados como incapazes, e estando prontos para entrarem na lista do fracasso escolar.

Esses alunos jamais atingirão seus objetivos por meio da educação, visto que a criação de um bloqueio psíquico será suficiente para impedir a captação da aprendizagem e encerrar sonhos precocemente, serão sempre rotulados como fracassados e incapazes, tendo em vista que pais, professores e a sociedade esperam sempre o melhor resultado, e estes acabam vendo a avaliação o fim do processo de ensino aprendizagem, e não o seu meio para alcançar os objetivos propostos. Luckesi define a avaliação “como uma forma de ajuizamento da qualidade do objeto avaliado, fator que implica uma tomada de posição a respeito do mesmo, para aceitá-lo ou para transformá-lo” (LUCKESI, 2008, p.33). Nessa compreensão, o professor deve entender a avaliação como um meio, e não como um fim, onde o momento de avaliação seja mais um momento de aprendizagem para o aluno, e não somente, sua classificação, como capaz ou incapaz de atingir objetivos propostos pelo professor.

4 O Caminho da pesquisa qualitativa na educação infantil

O interesse em pesquisar sobre a concepção dos professores da Educação Infantil em relação à avaliação da aprendizagem e os mecanismos utilizados para registrar os dados obtidos com essa prática, nos levou a uma sistematização da problemática, que neste momento desabrocha neste trabalho.

Para a obtenção das informações que consideramos essenciais para a argumentação desta problemática em estudo, fizemos uso de uma pesquisa de cunho

qualitativo. Optamos por essa forma, pois, consideramos que esta, caracteriza-se da seguinte forma,

[...] pode ser caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentados pelos entrevistados, em lugar da produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos. (RICHARDSON, 2009, p. 90).

Nesta perspectiva, para que nosso trabalho ganhe maior riqueza de dados obtidos, utilizaremos questionários semiestruturados, com intuito de identificar com mais clareza a fala dos sujeitos pesquisados, pois as questões que compõem o questionário são abertas, e dessa forma podemos identificar com mais objetividade a percepção dos sujeitos sobre o fato estudado em questão.

5 Os olhares da avaliação

Assim, para o desenvolvimento da pesquisa, realizamos em um primeiro momento, uma visita para conhecer a instituição campo da pesquisa, onde por meio de uma breve conversa informal entre os sujeitos partícipes, explicitamos os objetivos e tomamos conhecimento que o instrumento que se utiliza para fazer os registros dos alunos desta instituição são os relatórios.

A pesquisa foi desenvolvida com duas professoras e uma coordenadora (neste momento explicitamos que usaremos “professoras/coordenadora/as profissionais” pois, todas as profissionais são do sexo feminino) da rede pública municipal de ensino da cidade de Rafael Fernandes/RN, mais precisamente da Universidade Infantil Pedro Maria da Costa.

Os questionários foram estruturados em duas partes, a primeira versa sobre questões socioeconômicas. A segunda composta por 9 (nove) questões, contemplam a temática em debate, como também as indagações que pretendem ser argumentadas pelos profissionais pesquisados.

Para que possamos diferenciar os sujeitos participantes, iremos utilizar as seguintes abreviaturas: P1, P2 e P3, para cada profissional pesquisado. Nesta perspectiva, vamos ao perfil de cada um:

Pseudônimos	Idade	Atuação	Formação
P1	33 anos	5 anos na Educação Infantil	Pedagogia e pós-graduação Psicopedagogia

P2	32 anos	1 ano na Educação Infantil	Ensino Médio e Técnico
P3	43 anos	16 anos na Educação Infantil	Pedagogia e Pós-graduação em Psicopedagogia

Fonte: Elaborado pela autora.

Diante dos dados da formação dos sujeitos pesquisados, verificamos que, com exceção da coordenadora pedagógica, somente as duas professoras já trabalham há um tempo razoável na Educação Infantil, possuindo assim uma formação mais consistente, pois além de serem graduadas em Pedagogia, também possuem pós-graduação em Psicopedagogia. Acreditamos assim, que as mesmas adquiriram conhecimento para nortear suas práticas educativas em sala de aula.

Apresentaremos a seguir os dados obtidos de cada professora, assim como as análises das respostas á luz dos teóricos estudados, fazendo um confronto com as falas dos professores para compreender se suas concepções estão em acordo com a visão dos teóricos.

A primeira questão indaga sobre: *como é realizada a avaliação na Educação Infantil, e os critérios utilizados em sua prática na sala de aula*. Observamos que enquanto as docentes, no caso P1 e P3, enfatizam que realizam a avaliação continuamente. Ou seja, no dia-a-dia, baseado em conversas e observações, P2 (a coordenadora) apresenta mais os aspectos curriculares e burocráticos, como a realização de diagnóstico inicial e final, onde as competências e habilidades devem ser descritas como mecanismo de avaliar a aprendizagem e desenvolvimento das crianças, como veremos a seguir:

“É feita de maneira contínua durante todo o ano. De forma mais específica, realiza-se o diagnóstico inicial da turma, para obter informações e subsídios capazes de orientar o trabalho do ano letivo, e no final do ano faz-se o relatório de desenvolvimento de cada estudante. Os critérios utilizados são os listados no plano anual (competências e habilidades)”(P2)

A afirmação da P2 nos deixa suscitar que a avaliação em um primeiro momento, é entendida com um sentido fragmentado e distorcido, pois verificamos que se dá ênfase a uma avaliação em períodos específicos, no caso, no início e no fim das atividades letivas. Compreendidas como um mecanismo burocrático de registros das atividades do

educando. Entretanto, a função da avaliação não está apenas em caráter de produção esporádica de relatórios, pois, segundo a visão de Hoffmann:

Os relatórios alcançam o seu significado primeiro á medida que ultrapassam a função burocrática, para expressar com objetividade e riqueza o processo vivido por alunos e professores no processo educativo. O que lhes dá fundamento é o cotidiano da criança acompanhado pelo professor por meio de anotações de suas descobertas, de suas falas, de conquistas que venham fazendo nas diferentes áreas de desenvolvimento. (HOFFMANN, 2011, p. 69)

Assim, o significado da produção de relatórios deve ir além da função meramente burocrática, devendo se revelar como um mecanismo onde o professor possa depositar todas as observações e reflexões acerca do desenvolvimento do aluno, contemplando seu real objetivo.

Destaca-se também que a resposta de P1 nos remete á uma função muito importante da avaliação, como bem nos aponta Luckesi (2008), onde teoriza que esta deve servir como subsidio para o professor realizar o seu planejamento, considerando que a avaliação deve ser entendida como um ponto de reflexão sobre a prática e a aprendizagem dos seus alunos, partindo para a reflexão, onde o professor poderá redirecionar o seu planejamento a fim de que haja uma melhoria na qualidade da aprendizagem do seu aluno.

A segunda questão, visa contemplar sobre a objetividade do professor no ato da avaliação. Nesse sentido, elencamos a subjetividade do professor como um fator de grande relevância no momento da avaliação das crianças, e como esta subjetividade é percebida pelo professor no cotidiano da escola, todas os profissionais afirmaram trabalhar a subjetividade. Porém, apenas P3, ressaltou que sempre deixa espaço para que a criança demonstre, seja por meio da oralidade ou escrita, suas vontades, como bem se expressou na seguinte declaração *“Trabalho, pois costume ouvi-los e deixa-los a vontade para que possam se expressar através da oralidade e escrita expondo seus conhecimentos.” (P 3)*

É de fundamental importância que o professor deixe espaço para que a criança possa se expressar e se sentir segura no ambiente escolar, porém devemos nos atentar para essa questão, pois como bem sabemos, na Educação Infantil, as crianças ainda não tem domínio sobre a escrita. Já P1, afirmou que esta é um meio onde a criança pode expressar suas vontades. Desta maneira, fica claro que pode-se haver um prejuízo pois

nem sempre a criança pode conseguir traduzir por meio da escrita aquilo que ela sente naquele momento.

Na terceira questão apresentada, procuramos saber se o mecanismo utilizado pelo professor é seguro, e se realmente contempla todos esses aspectos exemplificados na visão das professoras. A P1 e P2, confirmou que os relatórios são instrumentos seguros, e ressaltam a importância e a qualidade desse instrumento para o acompanhamento do desenvolvimento dos seus alunos, quando P1 afirma *“Sim, pois os relatórios descreve cada aluno em todos os aspectos, na aprendizagem comportamento, e participação em sala de aula.”(P1)*

Como bem enfoca Hoffmann (2011), os relatórios são extremamente significativos, pois complementam a análise individual dos alunos, passando então a acompanhá-los de forma mais sistemática.

Na fala de P3, ela comunga deste pensamento, e apresenta outras sugestões de acompanhamento, para que o trabalho seja feito com maior riqueza de dados, pois enfoca que os relatórios deixam algo a desejar, e enfatiza as práticas que são usadas para sanar tal lacuna *“Não são considerados totalmente seguro, pois os relatórios deixam algo a desejar, mas como já citei costumo fazer individualmente cada um, mostrar o que se sabe para que possa detectar o processo de aprendizagem tanto através da oralidade, como através do processo de construção da escrita, observando cada um em que fase se encontra e etc.”(P3)*

Neste momento vimos uma disparidade em relação à concepção dos professores sobre o instrumento avaliativo utilizado pela instituição, salientando que essa forma de registro é predominantemente feita na Educação Infantil, como uma forma de explicitar qualitativamente o desenvolvimento da criança. Nas falas das entrevistadas vimos claramente que não há sintonia quando se trata da segurança que se tem sobre determinado instrumento. Sobre os relatórios Hoffmann enfoca que: *“Os relatórios alcançam o seu significado primeiro à medida que ultrapassam a função burocrática, para expressar com objetividade e riqueza o processo vivido por alunos e professores no processo educativo.” (HOFFMANN, 2011, p. 69).*

Desta forma, podemos considerar que os relatórios devem ir mais além do mero registro do comportamento das crianças, ou sobre sua afetividade e relacionamento em sala de aula. O professor deve ter consciência crítica de que o processo avaliativo na Educação Infantil é tão importante quanto em qualquer outra etapa da escolarização, devendo, pois, dedicar-se a observação e sistematização dos resultados observados.

Nesta perspectiva, a frequência da observação também foi colocada para que os profissionais pesquisados discorressem sobre ela, onde questionamos com que frequência é realizada as observações sobre o desenvolvimento das crianças. Todas foram unânimes em enfatizar que a avaliação é feita continuamente, em todos os espaços que percorrem o educando, e também em todos os seus momentos no interior da escola. Porém, devemos destacar a fala de P3, quando esta enfoca que além de ser contínua, esta ganha um caráter mais “rigoroso” ao fim do semestre: “*Observo continuamente, mas com mais rigor no final de cada semestre.*”(P3). Desta forma, fica evidente que a P3 esta preocupada com o rendimento de seus alunos, porém enfoca a questão avaliativa somente como o resultado final do processo, já que é avaliada com mais rigor ao fim de um semestre, dando a entender que se pretende somente averiguar o que se conseguiu, e não refletir sobre todo o processo educativo, pois como bem enfoca Hoffmann:

O registro da avaliação não se dá de forma estática, constatativa registrando o como as crianças são ou o que são capazes de fazer em um determinado momento, mas retratam o processo efetivamente vivido por elas, onde o importante são as suas gradativas e sucessivas conquistas individuais na direção de um maior desenvolvimento moral e intelectual. (HOFFMANN, 2011, p.79)

A avaliação também deve ser vista na perspectiva de auto avaliação do professor, sabendo que este é um processo que auxilia ambos os sujeitos, no que se refere à prática educativa. Neste sentido, com o objetivo de saber a opinião sobre tal aspecto, é que se fundamenta a quinta questão proposta. Indagamos se o mecanismo por eles utilizado para registrar o desenvolvimento dos seus alunos é também considerado um instrumento de auto avaliação, e todas enfocaram na questão da avaliação do aluno, não se voltaram a avaliação de suas práticas educativas.

A professora P2, em breve palavras, comenta que a auto avaliação pode ser utilizada, porém sua fala não exemplifica ou deixa de maneira clara, como pode ser feita para conduzir uma melhor prática do professor: “*Sim, a partir do que está escrito p professor pode analisar suas práxis e replanejar e/ou repensar sua ação.*”(P2). Pois, como afirma Sacristán, em relação a importância da avaliação voltada a prática pedagógica do professor, situando no seguinte pensamento “A avaliação desempenha diversas funções, isto é, serve a múltiplos objetivos, não apenas para o sujeito avaliado,

mas também para o professor/a [...]” (SACRISTÁN, 1998, p. 322). Nesta perspectiva, fica explícito que a avaliação deve permear também a prática do professor na Educação Infantil, que muitas vezes tem uma visão que concebe a avaliação como meio de hierarquizar o ensino, de selecionar os alunos, ou até mesmo excluir alunos do processo educativo, por meio de diversas práticas, como provas que venham a “pegar” os alunos.

Sobre a sexta questão, indagamos sobre os aspectos que são privilegiados na construção dos relatórios pelos professores, pois como bem enfoca Hoffmann (2011), que os registros deixam marcados parte da vida escolar dos alunos, e devem ser produzidos com muita responsabilidade e coerência, contemplando o desenvolvimento da criança em seus mais diferentes aspectos. Nesta questão, todos os sujeitos da pesquisa elencaram pontos voltados ao desenvolvimento das habilidades motoras, os aspectos cognitivos, assim como a expressividade da criança, seja ela oral ou corporal, como argumenta P1: *“Coordenação motora, oralidade, leitura e escrita, movimentos físicos, expressividade, conhecimento das letras e números, sequência lógica dos fatos ocorridos ou histórias lidas ou contadas etc.”* (P1)

Sabemos que muitas vezes a avaliação da aprendizagem, principalmente no Ensino Fundamental e Médio, acaba por “aterrorizar” os alunos, vez que o professor pode utilizar da avaliação para punir aquele aluno que não se comporta, onde as questões de indisciplina são levadas em consideração no ato de conceber a nota do aluno, ou até mesmo na elaboração de provas, que contemple conteúdos que os alunos não dominam.

A sétima questão proposta versa justamente sobre a não utilização de notas na Educação Infantil, questionando se isto é um ponto positivo ou negativo. Todas defendem como positivo a não atribuição de notas na Educação Infantil, com destaque para P2, que aborda que esta deve ser mais ampla: *“A educação infantil não pode se organizar a partir das nossas práticas adotadas no ensino fundamental. Então a avaliação é mais ampla, global, processual, através de dados cumulativos. Acho que não é necessária a atribuição de notas.”* (P2)

Verificamos na fala de P2, que sua concepção sobre o processo avaliativo ressalta a importância de ser uma avaliação mais sistematizada, onde possa contemplar de maneira mais global todos os momentos da criança. A ação avaliativa deve estar como um mecanismo de apoio ao professor, sem nenhuma pressão e com uma perspectiva de sempre buscar melhorias para sua ação e, acima de tudo, ser favorável

ao aluno, sem ter toda aquela tensão que se tem em outras etapas da escolarização, como bem enfoca Hoffmann:

Entendo que a ação avaliativa deva assegurar na educação infantil, um clima sem tensões e limitações. O que será possível se o educador se distanciar definitivamente do modelo de avaliação do ensino regular e perseguir, de fato uma perspectiva de acompanhamento, confiante nas possibilidades de as crianças se desenvolverem e vivenciarem as situações de forma própria e diferenciada da do adulto. (HOFFMANN, 2010, p. 86)

Nessa linha de pensamento, por não haver uma “única forma” de se realizar a avaliação na educação infantil, e o seu caráter informal, questionamos os profissionais pesquisados se estes encontram dificuldades para realizarem a avaliação da aprendizagem de seus alunos. Nessa questão, cada um fez uma consideração distinta. Para P1, ela elenca que deve-se estar atento a todos os momentos do desenvolvimento da criança, pois esta surpreende o professor diariamente. Outro ponto colocado, desta vez por P2, foi a questão do número de alunos por turma, onde a mesma vez que as turmas muito numerosas é um fator de dificuldade para o acompanhamento mais aprofundado de seus alunos. A fala de P3, elenca a oralidade como a maior dificuldade para avaliar seus alunos. Porém, devemos destacar que a avaliação não pode se concretizar somente em um aspecto, pois desta maneira, outros pontos como a coordenação motora, podem ser deixados de lado pelo professor, revelando dessa forma, prioridade para algumas áreas de desenvolvimento dos alunos.

Diante de tais questionamentos, o último ponto do questionário se configura como um espaço livre, onde estas devem expor o que para elas se configura o momento de avaliação. Todas destacaram a avaliação como sendo um momento de atenção e reflexão sobre o desenvolvimento da criança.

Devemos conceber a avaliação na Educação Infantil como um momento de reflexão, um ato de amor, como bem define Luckesi: “Defino a avaliação da aprendizagem como um ato amoroso, no sentido de que a avaliação, por si, é um ato acolhedor, integrativo e inclusivo.” (LUCKESI, 2008, p. 172). Desta forma, não se pode conceber a avaliação nos moldes tradicionais, voltada a seleção, exclusão ou punição por indisciplinas dos alunos.

Considerações Finais

O objetivo deste trabalho foi analisar a concepção dos professores de Educação Infantil da rede pública municipal de ensino da Universidade Infantil Pedro Maria da Costa, no município de Rafael Fernandes/RN, em relação aos mecanismos de aprendizagem, e se estes são uma forma segura de registrar o desenvolvimento dos seus alunos, bem como, se contemplam todos os aspectos necessários ao acompanhamento sistemático do processo de aprendizagem. Em um primeiro momento, buscamos contribuições para os nossos estudos no campo teórico, onde nos possibilitou um maior aprofundamento sobre a temática em estudo, a partir das concepções de diferentes autores. Assim, percebemos a importância de uma fundamentação metodológica no trabalho docente, para que a prática avaliativa não seja permeada de julgamentos e exclusões dos alunos, prejudicando seu desenvolvimento, provocando rotulações que se estenderão ao longo de sua vida, tanto escolar quanto pessoal, pois muitas das vezes o aluno fica desacreditado, se acha incapaz de chegar a determinado patamar, acabando, em muitos casos, na repetência e na evasão escolar.

Ao considerarmos os resultados obtidos, percebemos que as professoras pesquisadas, de certa forma, além de terem opiniões distintas sobre o processo avaliativo, demonstram também limitação nas respostas, destacando de forma branda somente a questão da continuidade do processo avaliativo, e deixando pontos que consideramos importantes e que, ao nosso entendimento, os profissionais deveriam ter colocado em questão.

Outro ponto importante, e que nos deixa suscitar uma questão bastante pertinente, é a sistematização da avaliação apenas voltada para meios burocráticos, para “dar conta” do trabalho que é desenvolvido em sala de aula, deixando pontos fundamentais para o segundo plano. Dessa forma, a avaliação não se configura como um elemento que vem a nortear e ajudar o professor a buscar melhorias para a aprendizagem de seus alunos, revelando assim, limitações quando se pretende falar sobre avaliação.

Referências bibliográficas

ANGOTTI, Maristela. Educação Infantil: para que, para quem, por quê? In: ___. (Org). **Educação Infantil: para que, para quem, por quê?** 2ª Ed. Campinas, SP: Alínea, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** - Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Brasileira**, Brasília, 1996.

FICHA DE AVALIAÇÃO: Disponível em: <http://espacoeducar-liza.blogspot.com.br/2012/06/modelo-de-ficha-de-avaliacao-de.html> Acessado em: 13 de Dezembro de 2013

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. – São Paulo: Atlas, 2008.

GODOI, Elissandra Giardeli. **Avaliação na educação infantil: um encontro com a realidade**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

HOFFMAN, Jussara. **Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. Ed.15. Porto Alegre: Mediação, 2011.

_____. Jussara. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola á Universidade**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

_____. Jussara. Avaliação: **Mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

KULLMANN JUNIOR, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem escolar**. Ed.19ª. São Paulo: Cortez, 2008.

FERREIRA, Andréa Tereza Brito & LEAL, Telma Ferraz Avaliação na escola e ensino da língua portuguesa: introdução ao tema. In: MARCURSCHI, Beth e SUASSUNA, Livia (org.). **Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica**. 1ed – Belo Horizonte; Autêntica, 2007.

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. Universidade de São Paulo FFLCH / USP Depto. de Sociologia. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30,n.2, p.289-300,maio/ago.2004 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n2/v30n2a07.pdf>. Acesso em: 20/11/2013.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. Ed. 3ª São Paulo, Cortez, 2007.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência á regulação das aprendizagens – entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. Ed.3. São Paulo; Atlas, 2009.

ROUSSEAU. Jean Jacques. **Emílio ou Da Educação**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.