

O instituído e o realizado: o que dizem os documentos e o que revelam as avaliações da aprendizagem na educação infantil?

Dissertação de Mestrado

Janaína Figueiredo



O instituído e o realizado: o que dizem os documentos e o que revelam as avaliações da aprendizagem na educação infantil?

Dissertação de Mestrado

Janaína Figueiredo

Orientador

Professor Doutor Sandro Nuno Ferreira de Serpa

Dissertação de Mestrado submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação e Formação



Resumo

A educação infantil é a primeira fase da educação básica e tem como objetivo promover o desenvolvimento completo da criança, abrangendo aspectos físicos, sociais, emocionais e cognitivos. Garantir o acesso a uma educação de qualidade é fundamental para o sucesso escolar e o crescimento das crianças. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a educação infantil deve ser estruturada respeitando as Diretrizes Curriculares específicas. É importante questionar se essas diretrizes estão sendo efetivamente implementadas nas instituições de ensino. Para responder a este questionamento, esta dissertação propõe uma análise crítica sobre práticas pedagógicas e avaliativas na educação infantil. O problema de pesquisa abordado nesta dissertação foi “O que os documentos e as avaliações da aprendizagem na educação infantil revelam sobre o que é instituído e o que é realizado nessa etapa da educação básica?”. De forma a compreender como as políticas públicas e as orientações curriculares de caráter formal são efetivamente implementadas numa organização educativa foi realizada uma investigação intensiva no qual entrevistas foram aplicadas com professoras da Rede Municipal de Cariacica, Brasil. Da análise da informação, verificou-se que as instituições de Educação Infantil devem observar atividades lúdicas, utilizar múltiplos registros e garantir a continuidade da aprendizagem nas transições. É fundamental envolver as famílias na documentação do desenvolvimento das crianças. A pesquisa destaca a importância de alinhar práticas pedagógicas e avaliações com diretrizes curriculares e políticas públicas, desenvolvendo avaliações que considerem o impacto das atividades lúdicas e ajustando as abordagens pedagógicas para garantir sua aplicação efetiva.

Palavras-chave: Avaliação; Aprendizagem; Educação; Educação Infantil; Educação formal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação; Práticas Educativas.

Abstract

Early childhood education is the first phase of basic education and aims to promote the holistic development of the child, encompassing physical, social, emotional, and cognitive aspects. Ensuring access to quality education is fundamental for children's academic success and growth. According to the Law of Guidelines and Bases of Education (LDB), early childhood education must be structured in accordance with specific curricular guidelines. It is important to question whether these guidelines are being effectively implemented in educational institutions. To address this question, this dissertation proposes a critical analysis of pedagogical and evaluative practices in early childhood education. The research problem addressed in this dissertation was: 'What do the documents and assessments of learning in early childhood education reveal about what is instituted and what is practiced in this phase of basic education?' To understand how public policies and formal curricular guidelines are effectively implemented in an educational organization, an intensive investigation was conducted in which interviews were carried out with teachers from the Municipal Network of Cariacica, Brazil. The analysis of the information indicates that early childhood education institutions should observe playful activities, utilize multiple records, and ensure the continuity of learning during transitions. It is essential to involve families in documenting children's development. The research highlights the importance of aligning pedagogical practices and assessments with curricular guidelines and public policies, developing evaluations that consider the impact of playful activities and adjusting pedagogical approaches to ensure their effective application.

Keywords: Assessment; Learning; Education; Early Childhood Education; Formal education; Law of Guidelines and Bases of Education; Educational practices.

Índice de Siglas e Abreviaturas

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação

MEC - Ministério da Educação

DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

RCNEI - Referencial Curricular Nacional Para a Educação infantil

SEME - Secretaria Municipal de Educação

CTA - Corpo Técnico Administrativo

CMEI - Centro de Educação Infantil Municipal

PPP - Projetos Políticos Pedagógicos

PNE - Plano Nacional de Educação

CNE - Conselho Nacional de Educação

Índice Geral

Resumo.....	3
Abstract.....	4
Índice de Siglas e Abreviaturas.....	5
1 Introdução.....	8
2 A avaliação na educação infantil: conceitos e práticas.....	10
2.1. Educação infantil.....	10
2.2. Base Nacional Comum Curricular	11
2.2.1. A educação infantil na BNCC.....	14
2.2.2. As experiências previstas na BNCC.....	20
2.3. A avaliação na educação infantil.....	24
2.3.1. Avaliação da aprendizagem da Educação Infantil.....	25
2.3.2. O educador e a avaliação.....	27
2.3.3. A avaliação em contexto.....	33
3. Aspectos metodológicos.....	37
3.1. Objetivos desta investigação qualitativa.....	37
3.2. Recolha e análise da informação.....	37
3.3. Seleção dos inquiridos.....	39
4. Resultados e discussão.....	42
4.1. Conhecendo o profissional.....	42
4.2. Centralidade da rotina e da socialização.....	46
4.3. Abordagens pedagógicas.....	50
4.4. Processos e formas de avaliação.....	54
4.4.1. Avaliação na educação infantil	55
4.4.2. Aplicação da BNCC durante o planeamento da avaliação.....	63
4.4.3. Metodologias de avaliação.....	68
4.4.4. Entendimento do professor em relação ao uso de avaliações.....	71
4.4.5. Práticas do professor - Instrumentos avaliativos utilizados pelos professores.....	74
5. Considerações Finais.....	80
6. Referências Bibliográficas.....	84
Anexos.....	96

Índice de Anexos

Termo de Consentimento Informado Para o Professor.....	96
Roteiro de Entrevistas.....	98

Índice de Ilustrações

Crianças brincando com quebra-cabeça.....	55
Crianças com idades diferentes realizando uma mesma atividade.....	57
Interação de crianças no coletivo.....	58
Alunos em momento de aprendizagem por meio de brincadeiras.....	59
Ilustração de aula com representação de inclusão.....	60
Imagem com professora no momento de contação de história.....	70

1. Introdução

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica e visa o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físico, social, afetivo e cognitivo (Brasil, 1996). O acesso e a qualidade desse atendimento são essenciais para a garantia do sucesso educativo das crianças.

No Brasil, a educação infantil é regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que estabelece que essa etapa deve ser oferecida, gratuitamente, às crianças de 0 a 5 anos. Todavia, ainda há um longo caminho a ser percorrido para que essa meta seja alcançada.

Ainda segundo a LDB, a educação infantil deve ser organizada conforme as seguintes diretrizes curriculares:

- A criança como sujeito ativo do processo de aprendizagem;
- O respeito aos valores culturais e sociais das crianças;
- A articulação entre as diferentes áreas do conhecimento;
- A integração das atividades de cuidado e educação;
- A participação da família e da comunidade no processo educativo.

No entanto, é importante questionar se essas diretrizes estão sendo efetivamente implementadas nas instituições de ensino. Esses são alguns dos estudos que demonstram o potencial entre o instituído/prescrito na documentação oficial orientadora destes processos educativos e a sua implementação por parte dos educadores nos contextos concretos, vistos nos estudos como dos autores Ribeiro e Assis “a visão do educador da primeira infância frente a importância de seu trabalho” (p. 413), assim como os estudos de Zucco, Zanella e Coutinho (2022), sobre os instrumentos de avaliação e parâmetros na educação infantil, e também a contribuição para o Brasil acerca da avaliação na Educação infantil na Austrália da autora Pimenta (2018). A pesquisa realizada procura uma análise crítica baseada em dados empíricos sobre a relação entre a dimensão formal prescrita da avaliação na educação infantil e as práticas efetivamente realizadas.

A pergunta de pesquisa orientadora desta dissertação é a seguinte:

O que os documentos e as avaliações da aprendizagem na educação infantil revelam sobre o que é instituído e o que é realizado nessa etapa da educação básica?.

A partir dessa pergunta, a pesquisa visa compreender como as políticas públicas e as orientações curriculares são efetivamente implementadas em instituições de ensino.

Os objetivos desta pesquisa são os seguintes:

- Caracterizar as práticas pedagógicas e avaliativas na educação infantil;
- Analisar a relação entre os documentos e as avaliações da aprendizagem e as práticas pedagógicas nas instituições de ensino;
- Identificar os desafios e as possibilidades para a implementação das políticas públicas e das orientações curriculares na educação infantil.

Esta pesquisa é importante por diversos motivos. Em primeiro lugar, ela contribui para o conhecimento sobre as práticas pedagógicas e avaliativas na educação infantil. Em segundo lugar, ela ajuda a compreender como as políticas públicas e as orientações curriculares são efetivamente implementadas nas instituições de ensino. Em terceiro lugar, ela fornece subsídios para a promoção do fomento da qualidade e sucesso educativo na educação infantil.

2. A Avaliação na Educação Infantil: Conceitos e Práticas

2.1. Educação Infantil

A educação infantil é uma etapa necessária para o desenvolvimento integral da criança, constituindo-se como o primeiro contato que a criança tem com o ambiente escolar, nesse caso, ao frequentar a creche e/ou o jardim de infância. No Brasil, conforme os dados do Censo Escolar de 2020, que apresenta informações acerca das matrículas em creches, com o atendimento de crianças de até 3 (três) anos, hoje encontram-se em funcionamento no país cerca de 70,9 mil creches, tendo havido um crescente aumento das matrículas entre os anos de 2015 e 2019 de 19,8%. A taxa de cobertura é de 24%, muito aquém da meta estabelecida pelo Plano Nacional de Educação, sendo de 35% de atendimento a crianças de 0 a 3 anos até 2024.

A educação infantil, evidencia que “a educação dos pequenos está longe de ser brincadeira”, segundo Thomas e Duarte (2011) citado por Pinheiro e Ziede (2014, p. 89), os pesquisadores por meio de uma publicação realizada na revista Science, trazem essa afirmativa, com base em dados coletados no período de duração de 25 anos, em comunidades que habitavam pessoas de baixa renda, chegando a conclusão por meio da coleta de dados que, se desde cedo já inseridos em um ambiente escolar de qualidade resultam em benefícios tanto em relação a saúde da criança, quanto na sua qualidade de vida. Diante disso, conforme sugere a pesquisa acima mencionada, referente ao fato de que a educação infantil oferta benefícios que serão observados em todo o percurso da vida dessas crianças, sendo assim, mediante a mesma pesquisa, fica claro que a educação infantil auxilia no desenvolvimento integral da criança.

Muitos profissionais e instituições veem a etapa da educação infantil apenas a partir de atividades voltadas aos cuidados corporais e biológicos das crianças, no que diz respeito à orientação para a higiene, à alimentação, ao descanso, em contrapartida, há atividades correlatas para as aprendizagens, que consistem em desenhar, pintar, elaborar textos coletivos ou até mesmo vivenciar experiências de cunho educativo (Lopes et al., 2006).

Frente a isso, fica explícita uma ruptura, para algumas instituições e até mesmo para os profissionais da educação infantil, de que haverá alguém para cuidar e um professor para ensinar, situação que fortalece a cisão do corpo e da mente, entre o

educar e o cuidar. Com isso, promove-se uma discriminação social entre os trabalhadores da educação, pois há quem cuida e há quem ensina.

Dessa forma, houve a necessidade de uma mudança na perspectiva histórica, para que houvesse transformação e esta possibilitasse o reconhecimento da criança como ser integral, buscando uma profunda distinção entre o fazer familiar e o fazer institucional. Nesse sentido, torna-se possível despertar no outro, a necessidade da quebra de paradoxo de que as creches são ambientes assistencialistas.

A função de uma escola de Educação Infantil é apontada por Veríssimo e Fonseca (2003), onde esta deve ofertar “oportunidades específicas e complementares àquelas da família e constitui um ambiente de socialização e educação de crianças em grupo, complementar à família, e não uma tentativa de reprodução do ambiente familiar” (p. 32), ou seja, a verdadeira função de uma escola de Educação Infantil, deve ser uma instituição educacional que atenda a criança desde o seu primeiro ano de vida.

Diante disso, no entendimento de Craidy (2001), as crianças, no contexto da educação infantil, devem receber atenção por parte dos seus professores onde o cuidado e a educação devem andar juntos nessa etapa, buscando sempre o desenvolvimento integral das crianças. É nessa etapa de suas vidas que começam a ter consciência do mundo que as cerca, passando por experiências com coisas e seres vivos e com as diversas formas de expressão. Assim, seria impossível a inserção das crianças no mundo sem as atividades voltadas para o cuidar e o educar.

Corroborando com o que consta nas diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009) citado por Muniz, Lima e Teodoro (2022) o “cuidado, compreendido na sua dimensão necessariamente humana de lidar com questões de intimidade e afetividade” (p. 1364), sendo estas características que compreendem não somente a etapa da educação infantil, mas sim, todas as etapas de ensino. Em específico, na educação infantil, aquelas crianças bem pequenas, que têm a necessidade de ter um profissional ao seu lado, sendo que esta criança ainda não adquiriu autonomia para fazer diversas coisas sozinha, mostra de uma maneira mais explícita a diferença entre o cuidar e o educar.

Posto isto, de acordo com Barbosa e Richter (2015) citado por Santos, Franco e Varandas (2019), a prática dos educadores da educação infantil se direciona em ter, “[...] conhecimento da infância e suas especificidades” (p. 118), isso porque, para ser atuante de fato, como um profissional da área da educação infantil é necessário ter domínio e

clareza do seu papel, do perfil das crianças, sendo uma etapa de ensino que se diferencia das outras. O professor necessita compreender que a criança é vista como um ser, um indivíduo de direitos, que são primordiais serem respeitadas, levando em consideração a etapa de vida pela qual estão passando.

Frente a esse fato, a compreensão dessa situação se dará por meio de profissionais preparados para atuar na educação infantil. Percebendo que o cuidar e o educar andam juntos. Para tanto, é necessário que os profissionais desenvolvam as suas atividades com a mesma perspectiva, para contemplar as necessidades que estes pequenos apresentam nessa fase da vida e venham a proporcionar um desenvolvimento em todos os aspectos, como o emocional, físico, cognitivo, social, afetivo, linguístico, permitindo a liberdade para a construção de ideologias, favorecendo a construção de sua identidade e autonomia.

Mediante ao exposto, observa-se que a educação infantil é uma etapa da educação básica que vem passando por transformações ao longo dessas décadas, porém há muita coisa que ainda necessita de ser melhorada, para que as crianças atendidas nessas unidades de ensino contemplem ainda mais a diversidade que a sociedade vem apresentando ao longo do tempo.

Sendo assim, a educação infantil é essencial para o desenvolvimento integral da criança, representando seu primeiro contato com o ambiente escolar. No Brasil, a cobertura é insuficiente, com apenas 24% das crianças de 0 a 3 anos atendidas. Embora estudos indiquem que uma educação de qualidade traz benefícios duradouros, muitas instituições ainda vêem essa fase como meramente assistencial, separando o cuidar da educação. É crucial que essa etapa promova experiências que respeitem os direitos da criança e seu desenvolvimento emocional, cognitivo e social, superando os desafios atuais para atender à diversidade da sociedade.

2.2. Base Nacional Comum Curricular

No Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para os currículos nacionais estão previstos na Constituição de 1988, seguindo a lógica de “conteúdos básicos essenciais”, previstos na Lei de Diretrizes e Base da Educação de nº 9.394/96, presentes nas Diretrizes Gerais da educação básica, regularizando que os “conteúdos que compõem a base nacional comum e a parte diversificada têm origem nas

disciplinas científicas, no desenvolvimento das linguagens, no mundo do trabalho, na cultura e na tecnologia” (p. 114), também abrangendo as atividades de esportes, feitos artísticos, saberes relacionados a área da saúde, e complementando, conhecimentos advindos das maneiras do exercício a cidadania, também vivências docentes, do dia a dia dos discentes.

Em concordância com Couto (2014) a autora Triches (2018) explana que a “Base é como a estrutura constituinte dos currículos de todos os sistemas e estabelecimentos de ensino e federação” (p. 66), a autora ainda enfatiza que a Base adotou uma premissa conservadora. Se faz necessário que o currículo seja democrático, sabendo que é fundamental que o indivíduo perpassa pelos moldes da humanização, com a finalidade de levar até o sujeito o que não está acessível para este.

Em consonância com o que infere o documento da BNCC (2018) 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” (p. 7), nesse mesmo documento sobre os alunos se apresenta que “tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE)” (p. 7), objetivando alcançar a formação integral do ser humano.

Segundo Filipe, Silva e Costa (2021) esse documento foi assinado por José Mendonça Filho, enquanto ocupava o cargo de ministro entre maio de 2016 a abril de 2018, em conjunto com o CONSED (Conselho Nacional de Secretários de Educação) e também com a União Nacional. Ainda sobre o documento, o mesmo ressalta que “a BNCC é um documento plural, contemporâneo, e estabelece com clareza o conjunto de aprendizagens essenciais” (p. 5), que são primordiais para qualquer aluno, sendo criança, jovem ou adulto, tendo seus direitos. Por meio dela, as escolas particulares ou públicas, tem uma obrigatoriedade, já que uma referência a nível nacional é criada, com o objetivo de uma construção acerca do currículo seja realizada de forma adequada, condizente com as orientações pedagógicas.

Vieira, Nicolodi e Darroz (2021) afirmam que, mediante este entendimento sobre a Base Nacional Comum Curricular no qual nota-se que é um documento que traz orientações a respeito dos currículos a serem elaborados pelas redes de ensino. Diante da natureza normativa, estrutura a educação básica de acordo com dez competências,

sendo essas gerais, e para isso, são direcionadas as habilidades para cada ano. Tendo esse controle do processo educacional para o desenvolvimento das competências e habilidades.

Por meio desse desenvolvimento, com o intuito de desenvolver tanto as “competências e habilidades”, citadas por Vieira, Nicolodi e Darroz (2021), Branco e Zanatta (2021) demonstram que “É justamente nesse sentido que a organização da BNCC está centrada: não na aprendizagem dos conteúdos historicamente sistematizados, mas em competências e habilidades” (p. 64).

Nesse sentido, consoante aos marcos legais anteriores, “em 2017, com a alteração da LDB por força da Lei nº 13.415/2017, a legislação brasileira passa a utilizar, concomitantemente, duas nomenclaturas para se referir às finalidades da educação” (p. 12), sendo estas,

Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento. Art. 36. § 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino (Brasil, 2017); ênfases adicionadas).

Refere-se, em vista disso, de formas diferentes que podem ser trocadas, com a finalidade de inferir algo que seja comum, isto é, o que o aluno deve obter como aprendizado durante a educação básica, no qual inclui saberes devido a capacidade de estimulá-los (Brasil, 2018).

O cenário que a BNCC foi debatida, destaca-se num momento pelos autores Barbosa, Silveira e Soares (2019) em que é necessário citar que a “revogação da Portaria do MEC nº 369, de 5 de maio de 2016, que regulamentava o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, estipulando-se a existência desse Sistema em caso de aprovação da BNCC” (p. 80), essa ação relaciona-se com a desconstrução política de educação infantil, também de jovens e adultos, delimitando um percurso para o controle da escola pública mediante a aplicação de avaliações.

Segundo a BNCC (2018) a “expressão educação pré-escolar”, utilizada no Brasil até a década de 1980, expressava o entendimento de que a Educação Infantil era

uma etapa anterior, independente e preparatória para a escolarização ” (p.35). Mas, por meio da constituição federal do ano de 1988, fica a dever do Estado atender as crianças de 0 a 6 anos nas creches e pré-escolas. Seguidamente, a promulgação da LDB de 1996 referente a educação infantil começa a ser parte da educação básica, estando no mesmo nível das séries destinadas ao ensino fundamental e médio. E mediante a mudança realizada na LDB no ano de 2006, antecipando o acesso para crianças com idade de 6 anos ao ensino fundamental, a etapa da educação infantil deixa de atender a idade de 6 anos, compreendendo a faixa etária de 0 a 5 anos.

Conforme Pacheco (2021) durante a educação básica, as crianças participam da educação infantil, a primeira etapa de desenvolvimento e aprendizagem que ocorre. É impossível contornar essa etapa sem olhar para a diversão, a brincadeira, a fantasia, o fascínio e a imaginação, esses componentes do desenvolvimento e aprendizagem infantil são intrínsecos a ela.

Portanto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Brasil orienta os currículos da educação básica, integrando conteúdos essenciais de diversas áreas, como ciências e cultura. Focada no desenvolvimento de competências e habilidades, a BNCC assegura direitos de aprendizagem para todos os alunos. Com a evolução das legislações, a educação infantil passou a ser reconhecida como parte da educação básica, destacando a importância da brincadeira e da imaginação no aprendizado.

2.2.1. A Educação Infantil na BNCC

Consoante o documento normativo BNCC (2018), “[...] a Educação Infantil é obrigatória para as crianças de 4 e 5 anos apenas com a Emenda Constitucional nº 59/200926, que determina a obrigatoriedade da Educação Básica dos 4 aos 17 anos” (p.36).

Paiva e Oliveira (2020) enfatizam que “Como primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional. A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares [...]” (p. 73), e “Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar” (p. 36), compreendendo o ato de cuidar como sendo algo que não pode estar separado dos momentos direcionados ao aprendizado. Nesse cenário, as escolas estando ciente

das experiências vividas pela criança no ambiente familiar e em outros ambientes, e vincular estes com as propostas didático pedagógicas, tem como finalidade expandir os horizontes de vivências que possam ser experienciadas pela criança, dinamizando e efetivando novos aprendizados, agindo de uma forma a complementar o que a criança aprende no ambiente familiar, especificamente quando são bebês, e crianças menores, que têm aprendizados parecidos com o que ocorre dentro da casa da criança, como o aprendizado de modo geral e autonomia.

A BNCC (2018) sinaliza que “[...] para potencializar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, a prática do diálogo e o compartilhamento de responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família são essenciais” (p. 34), “[...] de acordo com as DCNEI, em seu Artigo 9º, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas” (p. 35), que fazem parte dessa etapa da educação básica podem ser a interatividade, o ato de brincar, as vivências que podem ser construídas pelas crianças, apropriação de saberes através de suas atitudes e interações com outros indivíduos, o que propicia o aprendizado, progresso e o desenvolvimento do lado social.

No momento da brincadeira tendo interatividade classifica o dia a dia na infância, resultando assim em variados aprendizados e potencialidades, que ajudam no desenvolvimento da criança por completo. Observando-se as brincadeiras e as interações que ocorrem entre as crianças com os adultos ou com outras crianças tem se a possibilidade de averiguar, gestos afetivos, intermediar conflitos.

Cardoso, Alves, Campos, Paixão, Martins, Almeida e Freitas (2021) citam em seu artigo que Mello et al. (2016) que na segunda versão da BNCC (2016) progressos em relação aos documentos que antecederam a mesma, em específico, composição curricular, sobre: movimento e corpo, também jogos e brincadeiras. No que concerne à concepção de infância, o entendimento existente na BNCC redireciona-se de hipóteses fundamentadas na psicologia evolutiva. Constituição da infância como objeto sociológico, no qual a criança é notada como agente ativo e protagonista dos seus processos de progresso e socialização.

Se tratando de organização curricular, ao mesmo tempo em que o referencial curricular para a educação infantil centraliza suas ideias de aprendizado e as diretrizes curriculares nacionais em variadas línguas, a BNCC considera as áreas de experiências das crianças, no qual o foco passa de iniciante para iniciante. É fundamental compreender que crianças executam atos mediante as suas experiências, como a oferta

de aprendizado que é dada a elas.

Dessa forma, a BNCC traz uma divisão para as faixas etárias, sendo que os recém-nascidos são os que abrangem de 0 a 18 meses, crianças pequenas são consideradas as que estão entre 19 meses e 3 anos, já as crianças consideradas grandes ocupam a faixa etária de 4 anos a 5 anos, assim como o avanço mediante o aprendizado com base nas ações pedagógicas gerando experiências, que objetivam alcançar o desenvolvimento da criança.

Mas o tema que gira em torno da divisão da faixa etária tem causado debates acerca dessa separação, direcionando uma psicologia comportamental, posto que, a crítica em relação ao desenvolvimento da criança se classifica em desenvolvimentos que são dados por estágios (Cardozo et al., 2021). Entretanto, a BNCC (2017) válida essa classificação, alegando ser necessário levar em consideração as particularidades de cada idade, e ainda enfatiza que diante da faixa etária esses não precisam ser “considerados de forma rígida, já que há diferenças de ritmo na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças que precisam ser consideradas na prática pedagógica” (p. 46).

A organização curricular, por meio dos campos de experiências e vivências, sinaliza que para que as práticas pedagógicas ocorram, e possibilitem momentos educativos, é primordial que exista a separação do entendimento da criança e de um corpo que compõe a natureza (podendo este ter qualquer idade). Levar em consideração esses dois termos, é tornar o ser humano um só, sem se atentar às influências culturais e sociais, o momento histórico. Para os autores Simão, Medeiros, Silva e Filho (2010) “o ser humano deve ser considerado em sua inteireza biocultural, pois se constitui, ao mesmo tempo, como totalmente biológico e totalmente cultural” (p. 153), dito de outra forma, no ser humano, o biológico encontra-se constituído pela cultura.

De maneiras que essas características definem a maneira de viver a vida, em conjunto com o processo de formação do corpo, que se desenvolvem durante as ocorrências do meio natural. Sendo assim, segundo os autores, para propiciar vivências educativas, no corpo do planejamento deve conter os campos vigentes previstos pela BNCC acerca das vivências, que consideram o conhecimento já existente do dia a dia da educação infantil.

No que diz respeito aos direitos ao aprendizado e progresso da criança, os autores Aquino e Menezes (2016) ressaltam que a BNCC ao elaborar de objetivos para

o meio educacional e modificá-los para objetivos tencionando o desenvolvimento e aprendizado, tiram o foco do ser como sujeito em direção a “uma educação que prepara sujeitos para a vida e para a cidadania pré-estabelecidas em detrimento da educação que potencializa a vida e a participação dos sujeitos na realidade concreta” (p. 32).

Em contrapartida, a BNCC, no decorrer do seu texto, expõe os objetivos do aprendizado e progresso do conhecimento que são fundamentais, referentes às áreas de experiências, caracterizando as chances de aprendizado e as características de evolução das crianças. Através desses objetivos, as crianças têm a possibilidade de ter um papel significativo na solidificação dos seus direitos do aprendizado e progresso no dia a dia no ambiente educacional infantil.

Considerando as áreas de vivências de acordo com a organização curricular, o aprendizado necessita ser direcionado para a criança, suas experiências e cenários, que favoreçam um olhar crítico, também dando atenção aos saberes ofertados. Dessa maneira, ao introduzir o currículo nos ambientes de experiências das crianças, a maneira de perceber o porquê de cada ponto existente no currículo e o conteúdo proposto por este é alterada, possibilitando uma movimentação dinâmica em relação aos pensamentos, criação e interpretação, legitimando a relevância da palavra campos nas vivências na BNCC. Apesar disso, Mello et al (2016) (como citado em Cardoso, Alves, Campos, Paixão, Martins, Almeida e Freitas, 2021) inferem que “apesar da potência dos campos de experiências, a institucionalização e a sistematização da experiência em campos temáticos pode afetar a própria potência desse” (p. 2270), processo, porque experiência não se vivência sem nenhum evento, pelo contrário, ela nasce após a ocorrência de um fato ou situação, emergindo de ocorrências imprevisíveis do dia a dia, durante o momento de criatividade do indivíduo.

No que diz respeito ao corpo/movimento, o referencial curricular para a educação infantil (RCNEI), mostra um entendimento acerca do corpo e do movimento como formas de compreender determinados conhecimentos. As referências curriculares para a educação infantil enxergam o corpo e o movimento como uma forma de comunicação, linguagem mais ao certo, uma maneira de se expressar da criança. Em contrapartida, fundamentando-se na ideia de que a criança como um ser pensante, que tem suas próprias vontades, compreende-se o corpo e o movimento como noções de comportamentos que relacionam com a construção dos significados criados pelas crianças. Para finalizar, as referências curriculares para a educação infantil inserem os

jogos e brincadeiras no âmbito de ferramentas que podem vir a ser metodológicas, com a finalidade voltada para o aprendizado (Lucas, 2005). Já a Base Nacional Comum Curricular, aborda os jogos como sendo um direito para o aprendizado da criança durante a educação infantil.

Este aprendizado leva em consideração os direitos da criança previstos na BNCC. Kramer (2014), aponta que “A partir do compromisso com os direitos das crianças até seis anos, uma intensa produção de políticas públicas, documentos norteadores e materiais com orientações visa favorecer e viabilizar a democratização da educação infantil [...]” (p. 6).

Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC, seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendem em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidam a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (Côco, Vieira, 2014).

A BNCC (2018) traz que “Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC, seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento asseguram, na Educação Infantil [...]” (p. 37), que são: o direito de conviver (com colegas de classes, crianças da mesma idade, ou adultos, fazendo uso de comunicação, promovendo a ampliação dos saberes a respeito do outro e de si mesmo); direito de brincar (brincadeiras inseridas no dia a dia, de diferentes formas, com indivíduos diferentes, variando o acesso que a criança tem de dimensionar e imaginar, potencializando seu conhecimento, criatividade); direito de participar ativamente (tanto com crianças e com adultos, na escolha das atividades propostas pelos professores, brincadeiras, escolha de materiais, resultando no posicionamento por parte destes); direito a explorar movimentos (mediante a expressão de gestos, formas, cores, sons, frases, relações, objetos, dentro e fora da escola, difundindo seus conhecimentos acerca de cultura); direito de se expressar (como indivíduo, dialogando, sendo criativo, demonstrando emoções, suas especificidades, particularidades, dúvidas, buscas, respostas, maneira de pensar, através de variadas linguagens); direito de conhecer-se (reconhecer-se como um ser, por meio de uma identidade própria, construindo uma imagem do meio ao qual pertence e de si, nas mais

variadas vivências, momentos de interação, linguagens no ambiente escolar, brincadeiras no contexto no qual está inserido).

Segundo a BNCC (Brasil, 2018) “Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado [...]” (p.36), ao contrário, impõe a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola.

Direito ao aprendizado e desenvolvimento são direitos consolidados por lei que as crianças têm, fundamentado nos seis verbos existentes na BNCC. Segundo este documento da BNCC, as escolas de educação infantil, a fim de possibilitar um aprendizado efetivo para as crianças, têm de propiciar tempo de qualidade para socialização com os demais colegas, espaço para brincar e interagir, podendo se expressar e conhecer a si e aos demais colegas (Brasil, 2017).

Portanto, esses têm o direito da convivência que pode ocorrer no coletivo de maneiras variadas dentro da escola, desempenhando o seu direito de brincar, baseado nos princípios de que todos tenham o direito de conviver e construir vivências em conjunto e aprender mediante essas vivências, aprender até mesmo a brincar. Mas, esse direito está vinculado aos moldes escolhidos pelo professor, dentro da didática-pedagógica, levando em consideração as particularidades de cada criança, no cenário social em que essa está inserida, reconhecendo a parte diversificada que compõe a BNCC.

Assim sendo, a BNCC (2018) torna a Educação Infantil obrigatória para crianças de 4 e 5 anos, reconhecendo-a como a primeira etapa da Educação Básica. Ela vincula o cuidar ao educar, valorizando as experiências familiares e promovendo o diálogo entre escola e família. A BNCC destaca seis direitos de aprendizagem, como o direito de brincar e conviver, que incentivam a criatividade e a interação social. A organização curricular deve respeitar as particularidades de cada faixa etária, reconhecendo a criança como um agente ativo em seu desenvolvimento.

2.2.2. As experiências previstas na BNCC

Conforme o documento da BNCC (2018) “Considerando esses saberes e conhecimentos, os campos de experiências em que se organiza a BNCC são ‘O eu, o

outro e o nós” (p. 40), é por meio das interações entre os colegas de classe e pessoas mais velhas que as crianças constituem um modo de pensar, agir e sentir, a medida que descobrem a existência de outros modos de vida de acordo com sua percepção, indivíduos diferentes, que pensam de maneiras diferente. À medida que convivem e têm as primeiras vivências no meio social, que envolve a família e escola, constituem concepções, pontos de vista, e indagações a respeito do outro e de si mesmo, sabendo diferenciar dos demais, se identificando como ser individual.

Campos e Barbosa (2015), relatam que a BNCC redireciona os princípios éticos que devem existir na educação infantil, princípios não só éticos, como políticos, que se permeia no projeto político pedagógico das escolas e entende que os seis verbos existentes na BNCC, são importantes quando se trata do processo de aprendizado da criança, já que estes são: brincar, conviver, explorar, participar, conhecer e comunicar. Para tal, o documento da BNCC não é estruturado como as outras etapas educativas. Para a estruturação deste, no que se refere ao campo da educação infantil, as áreas de conhecimento são utilizadas como suporte, considerando os conceitos das áreas de experiências de aprendizado. Segundo a BNCC (2015) citado por Campos e Barbosa (2015), essas áreas de experiências “colocam, no centro do projeto educativo, as interações, as brincadeiras, de onde emergem as observações, os questionamentos, as investigações e outras ações das crianças articuladas com as proposições trazidas pelos/as professores/as” (p. 360), cada uma dessas ações oportuniza para a criança a possibilidade de interação com outros indivíduos, objetos, eventos, dando a estes um significado próprio. Os aprendizados construídos, observados pelos professores como resultado das vivências das crianças, são mediados para serem utilizados como base para aprofundar os conhecimentos.

Dentro desse panorama, o documento da BNCC que representa a educação infantil busca dispor conceitos e indicações verificando o comportamento da criança que tem meses até os 5 anos de idade, sem dividir orientações que devem ser seguidas entre o período que a criança está na creche e após na pré-escola, muito menos construindo uma hierarquia de conhecimentos, mas, enfatizando que, conhecimentos da área de linguagens, da área de ciências humanas, ciências da natureza e matemática, estão presentes em todas as áreas de experiências da educação infantil. Partindo desse princípio, este documento da BNCC direcionado para a educação infantil vai além de uma lista de exercícios, ou práticas que devem ser cumpridas, este documento tem em

seu escopo uma definição de educação, e como esta deve ser seguida dando uma atenção maior para a educação infantil.

Micarello (2010) enfatiza que “[...] constantemente somos convocados a exercitar um olhar observador sobre fatos e situações para decidir, com sabedoria, sobre o que deve ser feito” (p. 1), para se ter capacidade de examinar e mensurar de maneira adequada o que está sendo observado advém das nossas atitudes, se estas nos ajudarão a alcançar ou não nosso propósito.

A BNCC (2018) traz mais campos de experiência que se apresentam como o “corpo, gestos e movimentos – Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos)” (p. 40), sendo que a criança, nos seus anos iniciais tem a curiosidade de explorar as coisas do mundo, os ambientes, objetos, criam relações, se expressão, participam de brincadeiras, e concebem saberes sobre si próprias, conhecimentos individuais, e também sobre quem está em seu entorno, transformando-se gradativamente. Através dos diferentes tipos de comunicação, sons, danças, artes teatrais, brincadeiras como pique esconde, fazem com que se comuniquem, se expressando no moldar do próprio corpo e nas emoções. Sabendo em um momento identificar as sensações e utilidades do próprio corpo, por meio dos gestos percebem seu potencial e suas limitações, tendo progressos ao mesmo tempo, tendo consciência do que pode ser bom ou ruim, do que pode doer ou machucar o seu físico. Na etapa da educação infantil, torna-se o centro do corpo da criança, pois, por ser pequeno, necessita de mais cuidados para não ter lesões, por isso são orientadas a ter cuidado e não a se retirarem. Dessa forma, a escola necessita proporcionar momentos dinamizados, interessantes, para que a criança sinta-se animada pelo lúdico, interagindo com seus colegas, explorando e vivenciando um grande conjunto de gestos, movimentos, falas e olhares, com a finalidade de perceber vários jeitos que pode se ocupar, aprender a fazer uso dos ambientes, como as formas de se portar, a maneira de sentar tendo um apoio, os primeiros passos após o engatinhar se apoiando em algo ou alguém.

O documento lançado pelo Ministério da Educação em conjunto com Fundação Santillana (2018) citado por Pasqualini e Martins (2020) ressaltam a relevância de propiciar vivências variadas e diversificadas, bem como “possibilitar que todas as crianças se apropriem de diferentes linguagens e tenham disponíveis materiais para se expressar” (p. 431), também contribuam para que a criança se desenvolva. E esse

desenvolvimento deve abranger todas as áreas que façam parte da vida da criança, desde o seu nascimento, como por exemplo, a fala, a escuta, o modo de expressão e imaginação, sendo que, mesmo desde bebês, estes passam por momentos de interatividade ou comunicação com outro ser humano, seja criança ou adulto. O bebê por exemplo, começa a iniciar sua interação mediante os movimentos, os sons, os sorrisos e choros, que geram uma interpretação para quem está próximo deste. Gradativamente, as crianças vão construindo e moldando o vocabulário, enriquecendo este, e outros meios de se expressar e de serem compreendidos. Na etapa da educação infantil é relevante propiciar vivências em que as crianças tenham a possibilidade de falar, ouvir, desenvolvendo seu envolvimento com a cultura em que está inserido, porque, é por meio das histórias contadas que são ouvidas, e na interação durante os diálogos, no momento de descrição de um evento, nos relatos criados no individual ou coletivo, e nas consequências desse ato de falar, com variados tipos de comunicação e linguagem que a criança se apropria de maneira, como indivíduo único que está inserido em um determinado grupo.

A BNCC (2018), apresenta que “[...] a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar [...]” (p.42), dessa maneira, as crianças vivem em momentos, espaços, tempos, modificações diferentes, no mundo em que as ocorrências se dão naturalmente. Quando pequenas, elas já buscam por ambientes, como a rua, também se localizam em termos de horários, como por exemplo, o dia e a noite. Manifestam interesse acerca do corpo, dos fenômenos naturais como a chuva, outros seres vivos que podem ser animais, tipos de objetos, dentre várias outras coisas. Se identificam com o próximo em termos de parentesco, sabendo diferenciar pai e mãe, do que as pessoas próximas gostam, seu meio de ganho, costumes, etc. Além do mais, durante essas vivências as crianças também esbarram com cálculos de matemática básica, podendo ser o tamanho de um espaço, quantidade de brinquedos, observação de distância, que por si, tendem a inferir a curiosidade. Logo, a etapa da educação infantil necessita possibilitar vivências em que as crianças observem, manipulem objetos, explorem o seu meio, argumentem e dialoguem por meio de questionamentos, interagindo com os colegas e com os professores, a procura de respostas para seus questionamentos. Dessa forma, a escola propicia um ambiente em que a criança vincule o que está sendo visto do mundo físico,

ampliando seus conhecimentos.

Logo, a etapa da educação infantil necessita possibilitar vivências em que as crianças observem, manipulem objetos, explorem o seu meio, argumentem e dialoguem por meio de questionamentos, interagindo com os colegas e com os professores, à procura de respostas para seus questionamentos. Dessa forma, a escola propicia um ambiente em que a criança vincule o que está sendo visto do mundo físico, ampliando seus conhecimentos. Para garantir que essas experiências estejam realmente contribuindo para o desenvolvimento integral dos pequenos, a avaliação na educação infantil desempenha um papel crucial. Mais do que simplesmente medir o desempenho acadêmico, a avaliação deve capturar a riqueza dessas interações e descobertas, oferecendo uma visão abrangente do progresso das crianças. Ela deve focar não apenas nas habilidades cognitivas adquiridas, mas também na evolução das habilidades sociais e emocionais, ajudando os educadores a adaptar suas práticas e a criar oportunidades que atendam às necessidades individuais e coletivas das crianças.

Em consequência disso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018 organiza Educação Infantil em campos de experiências que favorecem interações sociais, permitindo que as crianças construam suas identidades e compreendam diferentes modos de vida. A escola deve oferecer um ambiente lúdico para que as crianças explorem e interajam, garantindo uma avaliação que reflita seu desenvolvimento integral, incluindo habilidades sociais e emocionais.

2.3. A avaliação na Educação Infantil

A avaliação na educação infantil desempenha um papel fundamental no processo educativo, indo além da simples mensuração de habilidades acadêmicas. Em vez de se restringir a testes e notas, a avaliação deve considerar o desenvolvimento integral da criança, incluindo aspectos cognitivos, sociais e emocionais. Nesse sentido, é crucial que a avaliação seja formativa, ou seja, um processo contínuo que acompanha o progresso das crianças ao longo do tempo. Observações diárias, registros de interações, e reflexões sobre atividades realizadas são ferramentas valiosas para compreender as necessidades e os avanços individuais de cada criança. Essa abordagem permite que o educador identifique áreas que precisam de mais atenção e ajuste suas práticas pedagógicas de maneira a promover um ambiente de aprendizagem mais eficaz

e inclusivo (Nunes & Faria, 2021).

Além disso, a avaliação na educação infantil deve ser inclusiva e sensível às diferenças individuais, reconhecendo que cada criança tem seu próprio ritmo e estilo de aprendizagem. Em vez de comparações rígidas entre as crianças, o foco deve estar em observar e apoiar o progresso individual, valorizando as conquistas pessoais e os desafios enfrentados. É importante que o feedback oferecido às crianças e às famílias seja construtivo e orientador, destacando tanto os pontos fortes quanto as áreas que podem ser desenvolvidas. Dessa forma, a avaliação não só orienta a prática pedagógica, mas também fortalece a parceria entre escola e família, contribuindo para um ambiente de aprendizado positivo e encorajador que atende às necessidades diversas de cada criança (Pereira & Lima, 2020).

2.3.1. Avaliação da aprendizagem da Educação Infantil

A Resolução MEC/CEB 05/2009 destaca que o cuidado na educação infantil abrange acolhimento, segurança, e estímulo à curiosidade e ao lúdico. Esses elementos são essenciais para o desenvolvimento, permitindo que a criança explore e compreenda o ambiente de forma ativa e adaptada às suas necessidades individuais.

A educação infantil deve integrar cuidado e educação por meio de jogos e brincadeiras, facilitando a aquisição de habilidades essenciais. A avaliação deve refletir o progresso cognitivo e o impacto das práticas lúdicas no desenvolvimento social e na construção do conhecimento.

Compreender o significado do brincar é essencial para apoiar o desenvolvimento infantil. A brincadeira vai além da diversão, sendo uma ferramenta fundamental para que as crianças aprendam sobre si mesmas e o mundo. As avaliações na educação infantil devem reconhecer o papel do lúdico no progresso cognitivo, social e emocional, ajustando as práticas pedagógicas para maximizar seus benefícios.

A integração entre cuidar e educar, em atividades como alimentação e higiene, pode ser enriquecida com brincadeiras que promovem autonomia e criatividade. Famílias e instituições devem valorizar o lúdico nas avaliações, considerando seu impacto no desenvolvimento integral das crianças.

Vygotsky (1998) destaca que brincadeiras criam situações-problema que facilitam a aprendizagem, enquanto Bacelar (2009) enfatiza que o lúdico vai além do

psicomotor, sendo crucial para o aprendizado. As avaliações devem considerar como o lúdico contribui para o crescimento cognitivo, social e emocional.

Firmino e Batista (2017) reforçam que o brincar é essencial para a aquisição de valores e habilidades, ajudando na compreensão de símbolos e no desenvolvimento afetivo. Assim, as avaliações devem refletir como as atividades lúdicas influenciam o desenvolvimento integral das crianças.

As interações lúdicas são fundamentais para o desenvolvimento infantil, permitindo aprendizagens individuais e coletivas através da liberdade nas brincadeiras. O educador deve usar o lúdico para promover a aprendizagem, ajustando práticas que favoreçam o desenvolvimento integral das crianças. As avaliações devem considerar o impacto do lúdico no crescimento cognitivo, social e emocional.

A criatividade é essencial para a autonomia infantil, como destaca Freitas (2003), e deve ser estimulada através da arte no cotidiano. Assim, as avaliações devem reconhecer como atividades criativas contribuem para o desenvolvimento integral das crianças.

Para o desenvolvimento integral das crianças, é fundamental expô-las a diversas formas de arte, como música, literatura, dança e teatro, permitindo a expressão livre e estimulando a criatividade desde cedo (Mandolini & Serrano, 2021). As avaliações devem refletir como essas experiências artísticas contribuem para a criatividade e o crescimento global.

A escola tem um papel crucial na socialização de crianças de 0 a 5 anos, proporcionando interações que promovem o desenvolvimento cognitivo e a internalização de valores sociais (Piletti, 1986). As avaliações devem considerar como essas interações e brincadeiras impactam o desenvolvimento social e cognitivo das crianças.

A BNCC (2018) ressalta a importância do brincar para o desenvolvimento integral, facilitando aprendizagens e a expressão de afetos, resolução de conflitos, e Pacheco (2021) reforça que o brincar desenvolve habilidades em linguagem, cognição, valores e sociabilidade. Avaliações devem levar em conta como essas brincadeiras e interações impactam o desenvolvimento da criança.

Pacheco (2021) destaca a importância de integrar tempo, espaço, materiais e interações respeitando a visão de mundo da criança, permitindo exploração autêntica. Os direitos de viver, brincar, participar e expressar-se reafirmam o compromisso com a

educação infantil, sublinhando a importância do lúdico. Avaliações devem compreender como as brincadeiras e jogos contribuem para a capacidade de comunicação e interação das crianças com o mundo.

A escola também é fundamental para a socialização e construção da cidadania, promovendo o convívio social e minimizando o individualismo. O papel do educador é essencial para observar e avaliar o progresso das crianças, ajustando práticas pedagógicas para atender suas necessidades e potencialidades. A importância da educação infantil é tão grande que sua ausência pode impactar negativamente as etapas finais da educação e a vida profissional futura.

Em vista disso, a avaliação na educação infantil é essencial para o desenvolvimento integral das crianças, considerando aspectos cognitivos, sociais e emocionais. Deve ser um processo contínuo e formativo, baseado em observações diárias e interações, respeitando o ritmo individual de cada criança. Integrar o lúdico nas práticas avaliativas é crucial, pois as brincadeiras promovem aprendizado e desenvolvimento de habilidades, fortalecendo também a parceria entre escola e família.

2.3.2. O educador e a avaliação

Côco e Vieira (2014), apontam que “As questões que envolvem a temática da avaliação educacional no Brasil trazem em sua configuração posicionamentos diversos, suscitando argumentos que polemizam e tencionam as práticas com a avaliação [...]” (p.41), sendo que, sabe-se que diversas são as maneiras de avaliar, e que, no caso da criança da educação infantil em que o lado cognitivo deve ser desenvolvido, este, pode ser avaliado mediante a novos gestos, ou até mesmo atividades que não cumpria sozinho, como o simples ato de selecionar uma cor de lápis de cor sem a ajuda do professor, pode-se caracterizar como um progresso se relacionado a conduta que o aluno mantinha inicialmente sem as intervenções educacionais. Desta maneira, variados são os métodos de se avaliar um aluno.

Sendo assim, a avaliação pode ser conceituada de acordo com um entendimento de valor acerca das demonstrações conforme a realidade, tencionando tomar decisões. A avaliação, ou seja, o ato de avaliar, sendo que, seu papel abrange classificar o nível de conhecimento, e também como deveria ocorrer (Luckesi, 2008).

Kramer (2014), aponta que “A análise da avaliação na Educação Infantil exige

uma discussão conceitual: como está sendo concebida a infância, as crianças e a avaliação? O que, em geral, se avalia e para quê? Quem é avaliado? Quais as consequências da avaliação?” (p.7), ou seja, questões importantes que devem ser consideradas no momento do planejamento do professor. Isso porque, em conformidade com a realidade vivenciada pelo aluno é que serão pontuadas questões que devem ser consideradas para o desenvolvimento do aluno, por isso a pergunta “para que? quem é avaliado? e quais as consequências da avaliação?” (p. 7) levantadas pelo autor. Os motivos da avaliação devem estar condizentes com a prática definida pelo professor, o perfil da criança avaliada também deve ser levada em consideração, já que temos crianças e indivíduos no geral com diferentes níveis de aprendizado, e as consequências se encaixam nos resultados provenientes da prática executada pelo professor com a criança em sala de aula, e a partir dessas consequências, o profissional saberá se os objetivos foram alcançados ou não, ou até mesmo o que a criança obteve mediante a prática para o seu aprendizado.

Portanto, é crucial acolher as diferenças das crianças, sendo necessário, incentivar o ato de descobrir; ouvir (mesmo que ainda não tenham falado) as suas preocupações e desejos; apoiá-los no enfrentamento dos desafios que enfrentam, reconhecendo que são sujeitos; oportunizar momentos que influenciam em sua independência, respeito às suas escolhas, e tenha a possibilidade de visualizar, mesmo que durante a infância nas suas próprias possibilidades de aprender e crescer (Kramer, 2014).

Mediante o entendimento de infância e o que norteia a educação infantil, é que deveria direcionar a avaliação em si, e como esta deve ser implementada, Kramer (2014) ainda ressalta que a “parte importante do currículo – nas suas mais diversas alternativas e desenhos – a avaliação visa obter dados ou informações para subsidiar as práticas” (p. 9), uma forma de facilitar a escolha de ações didático pedagógicas apropriadas com a finalidade de saber sobre a criança. Declarar que gestores e professores que estão inseridos na educação infantil necessitam saber como é a criança, dá a entender que estes necessitam identificar e entender o momento que se dá o progresso tanto afetivo quanto cognitivo, abrangendo seus valores, o contexto em que está inserida, seus feitos no dia a dia, necessidades, especificidades, dificuldades, concepções e preconceitos já enraizados adquiridos no decorrer da convivência familiar, ou qualquer outro local frequentado pela criança.

Saber o que é realizado pelas crianças, seus gostos, ou coisas que desagradam, curiosidades, dentre outras coisas, são fundamentais para se pensar no currículo em si, e como aplicar este na sala de acordo com o perfil das crianças, com base nesses conhecimentos básicos, até mesmo porque, a tendência de se aplicar uma atividade utilizando massinhas, quando a criança não tem interesse por massinha, tende a gerar uma prática que não tenha necessariamente bons resultados ou os resultados esperados. Modificar projetos, readequados, fazer alterações quando necessárias, mesmo quando a implementação desta já tenha sido iniciada, organizar os ambientes e fazer bom uso do tempo com as crianças, também saber otimizar com qualidade o momento do planejamento, são práticas que resultam no olhar mais crítico de acordo com o tipo de avaliação que possa ser aplicada em sala de aula.

Diante do procedimento, as Instituições de Educação Infantil têm o papel de contribuir para essa ocorrência e devem proporcionar oportunidades para que a criança se desenvolva plenamente, reconhecendo que a criança precisa se movimentar e brincar, e que tudo isso faz parte do processo de construindo seu desenvolvimento e aprendizagem (Pacheco, 2021).

Micarello (2010) pontua que “Na educação infantil a avaliação cumpre o importante papel de oferecer elementos para que os professores conheçam melhor as crianças com as quais trabalham, suas características pessoais e grupais [...]” (p. 1), e a avaliação é um desses elementos, sendo que, Micarello (2010) ainda indaga que a “avaliação deve objetivar um conhecimento mais aprofundado das crianças para que os adultos sejam capazes de mediar” (p. 3), mediação que deve ser realizada de maneira adequada, considerando as relações que são construídas no meio em que a criança está inserida. Por consequência, a avaliação não deve classificar uma criança, inferindo que esta é apta ou não, segura, ou insegura, muito menos tem a função de reter a criança em alguma etapa de ensino da educação infantil, ou que adie sua entrada no ensino fundamental. O que deve ser seguido como parâmetro para a avaliação da criança, são as referências da própria criança, já que cada uma tem o seu jeito de ser próprio, e não pontuar padrões que ela deva atender, logo, não existe sentido em reter uma criança, por exemplo, em qualquer etapa da educação infantil usando como justificativa de que propósitos ou objetivos não tenham sido alcançados.

Micarello (2010) enfatiza que o “ato de observar exige uma atitude acolhedora dos adultos” (p. 3), a maneira especial como uma “criança se relaciona com o mundo”

(p. 3) e lhe dá significado às suas vivências. Portanto, deve haver um observador adulto em tudo. E também nos “momentos do cotidiano das crianças da instituição: brincadeiras livres” (p. 3) ou orientadas, em “momentos de interação entre crianças sem a participação de adultos” (p. 3), e “interações das crianças com adultos, natureza e objetos no mundo físico” (p. 3), e como objeto de conhecimento. Através disso, professores e professoras, tem que conhecer as crianças individualmente e suas características. Fornecer a segurança necessária para uma variedade de grupos. Chegue à instituição e passe por outros grupos dentro da escola.

Micarello (2010) diz “[...] uma concepção da criança enquanto sujeito histórico social, inserida numa cultura a qual ela ajuda a produzir. Nesse sentido, o currículo [...] deve se caracterizar pela valorização das experiências da criança e pela incorporação dessas experiências ao cotidiano das instituições” (p. 4).

Uma parte importante do currículo – a mais diversificada seleção e design – O objetivo da avaliação é obter dados ou informações para apoiar a prática, apoiar Escolher estratégias de ensino adequadas ou reorientá-las – em resumo, estágios do crescimento humano, compreendendo as crianças, alegar professores e gestores, jovens ou adultos que atuam na educação infantil, a necessidade de compreender as crianças significa que elas precisam identificar e compreender os seus momentos de desenvolvimento cognitivo e emocional, seus valores, contexto social e antecedentes culturais, comportamentos diários, interesses, necessidades e dificuldades, ideias e preconceito adquirido durante a socialização na família, igreja ou instituição. A instituição educacional mais diversificada que frequentam ou já frequentaram, mediante o que é posto por Kramer (2014) todas “as crianças têm o direito de criar, de expressar em ações e movimentos, de ser curiosas, aprender, de ampliar seu universo cultural” (p. 15), pautando sempre a diversidade cultural, sabendo das suas diferenças. É primordial que o adulto tenha uma postura ética, prezando sempre em primeiro lugar em ter uma conduta responsável, independência e cooperatividade. Não devem ocorrer situações de preconceitos ou inferiorização do outro. As diretrizes, mediante o que é posto pelo currículo devem garantir uma formação em que se compreenda áreas da cultura, da ciência, com o intuito de trazer contribuição para as vivências das crianças, podendo ser assegurado assim o aprendizado, tomando como base durante o processo avaliativo as características da criança, suas especificidades.

A educação infantil não é direcionada para estes moldes de avaliação de acordo

com a LDB de 1996 (Brasil, 1996), sendo que esta pontua que acompanhar uma criação e avaliar a mesma não deve ser pré-requisitos classificatórios, alegando o desenvolvimento ou permanência da criança no mesmo quadro de aprendizado, sendo que, o objetivo não é montar um comparativo entre os níveis de aprendizado das crianças.

Vale ressaltar que as diretrizes curriculares nacionais referentes à educação infantil (Brasil, 2010) indicam uma referência de avaliação coesa segundo a definição de educação infantil e infância mediante as pesquisas e escritas inferidas pela política. Segundo as diretrizes, “as instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico, e para avaliação do desenvolvimento das crianças” (p. 28), sem a finalidade de criar uma seleção, classificação ou separação, certificando que haja observação que leve em consideração a criatividade da criança diante das atividades, do momentos direcionados a brincadeiras, interatividade entre colegas de sala no dia a dia, usando variados recursos que possam deixar registrados esses momentos, registros que devem ser criados pelos adultos, como fotografias e relatórios. Uma criação de estratégias que visem dar continuidade aos processos de aprendizado através da construção de ações pertinentes, que ocupem as diversas áreas da vida da criança, compreendendo dos momentos que vão da escola, até o que são vivenciados em casa, tudo isso sendo documentado, momentos escola/casa, da creche, a educação infantil, documentação essa que possa estar disponível para que a família tenha uma visão panorâmica do desenvolvimento da criança, dos seus processos.

Em função disso, a avaliação durante a educação infantil, de acordo com os documentos oficiais, tem de se fundamentar nas características que fazem parte dessa etapa da educação, e também transpor a lógica que distorce o currículo, fragmentando concepções que devem andar em conjunto em áreas separadas, uma concepção complementa a outra. Micarello (2010) afirma que, a avaliação não é somente fazer um comparativo e medição de conhecimento, porém, esta tem relevância no meio social e político, durante o ato educativo, diante da função de ofertar meios para que ações ocorram futuramente, para melhorias no processo de aprendizado infantil.

No interior das instituições de Educação Infantil, a avaliação da prática pedagógica é de suma importância, pois reúne todas as ações que serão ali desenvolvidas, que consistem no planejamento da rotina e das atividades. Diante disso, o trabalho a ser implementado deve ser visto como uma oportunidade de conduzir a

diversas aprendizagens, considerando cada momento.

Na perspectiva de Barbosa (2006), a criança necessita, a todo o momento, ser orientada em relação ao tempo-espaço, com isso a rotina nesse período poderá ser definida conforme a sequência de atividades realizadas no trabalho pedagógico. A rotina necessita ser pensada de maneira a propiciar o desenvolvimento da criança, com vistas ao fornecimento de suas necessidades básicas, considerando suas especificidades.

Nessa direção, o professor deve desenvolver atividades que terão a função de promover aprendizagens significativas, possibilitando às crianças se sentirem envolvidas. No contexto escolar, conforme indicam os estudos desenvolvidos por Batista (1998) como citado por Coutinho, Day e Wiggers (2012), em que “[...] a lógica temporal predominante na organização da rotina nas instituições que trabalham com crianças pequenas dificulta um trabalho educacional pedagógico que permita a formação do sujeito em suas múltiplas dimensões” (p. 120), no qual, mediante sua afirmação, observamos que algumas unidades de ensino têm administrado mal o tempo, com atividades que não despertam curiosidade nas crianças, por não trazer para esse contexto situações que não atendam às necessidades delas.

As instituições de ensino na educação infantil devem possibilitar suas perspectivas pedagógicas atendendo aos princípios apresentados pela proposta pedagógica do município ao qual pertencem, considerando as especificidades do público atendido. Além disso, a instituição precisa conhecer as culturas plurais e trabalhar com elas, dialogando com a riqueza/diversidade cultural das famílias e da comunidade. Afinal, segundo Do Vale (2012), “Em uma rotina de qualidade, deve haver espaços para atividades previsíveis, como o momento da acolhida, da entrada, da roda de conversa, do lanche, do parque e da saída” (p. 119), momentos de lazer, que incluem as brincadeiras, conversas, interações de modo geral. Com a finalidade de se criar uma rotina de respeito, que contemplem as necessidades das crianças, é fundamental notar a criança como um indivíduo que faz parte da sociedade, de um grupo, e que é ativo, dando espaço para que este fale, e reflita. Com objetivos que priorizam uma educação de qualidade, para a etapa da educação infantil, quando vivenciam as experiências propostas, a criança constrói os conhecimentos a partir dessas experiências, tem avanços em determinadas habilidades, e pode alcançar sua autonomia, aprendendo a se posicionar e se tornar questionadora.

Dessa forma, é possível perceber que há várias dificuldades e desafios ainda a

serem vencidos para que a educação infantil alcance aquilo que pressupõe a LDB e a BNCC, considerando as lacunas existentes em diferentes esferas, inclusive no desenvolvimento das práticas pedagógicas.

Levando isso em conta, a avaliação na educação infantil deve ir além da mensuração de conhecimentos, considerando o desenvolvimento integral da criança e suas particularidades. Essa prática deve ser inclusiva e formativa, orientando o planejamento pedagógico e respeitando as diferenças individuais. Perguntas como "para que avaliar?" e "quem é avaliado?" são fundamentais para guiar os educadores, que devem observar atentamente as interações e interesses das crianças. Assim, a avaliação deve apoiar o progresso afetivo e cognitivo, promovendo um ambiente que valorize a curiosidade e a autonomia, conforme preconizado pela LDB e pela BNCC.

2.3.3. A avaliação em contexto

A Educação infantil é reconhecidamente um fator crucial com implicações no desenvolvimento da própria criança e na atenuação das desigualdades sociais no sistema escolar (Giménez, Thieme, Prior, & Tortosa-Ausina, 2022).

Existem diferenças segundo Coelho et al. (2021) entre a Educação Infantil de país para país: “Across countries, there are important differences related to the goals, organization, and educational philosophies of care provided to young children prior to formal schooling” (p. 1). Especificamente no Brasil, a organização do trabalho com crianças pequenas nas escolas do Município de Cariacica, Estado de Espírito Santo, é embasada nas seguintes legislações: A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96) – LDB, as Diretrizes Curriculares Municipais de Cariacica e da Base Nacional Comum Curricular – BNCC.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018), que enquadra legalmente a Educação Infantil no Brasil, “Como primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional” (p. 36). A BNCC (2018) pontua mesmo que “[...] as crianças aprendem em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a se sentirem-se provocadas a resolvê-los [...]” (p. 37).

A LDB (1996) em seu Art. 31. estipula que:

A educação Infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

- I - Avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;
- II - Carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;
- III - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para turno parcial e de 7 horas para a jornada integral;
- IV - Controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;
- V - Expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança. (LDB, 1996)

Conforme é referido nas Diretrizes Curriculares Municipais:

Avaliação nas 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:

1. A observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;
2. Utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.);
3. 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);
4. 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;
5. A não retenção das crianças na Educação Infantil. (Diretrizes Curriculares

Municipais, 2013)

Com isso, os instrumentos de avaliação conforme as normativas já mencionadas, devem ser utilizados os registros diários de observações num contexto individual e coletivo das crianças, a escrituração de 2 (dois) relatórios descritivos por ano letivo para dar condições às famílias a reconhecerem o desenvolvimento de suas crianças de acordo com o que é realizado por parte do mediador da aprendizagem na escola e por parte das próprias crianças que representam em seus desenhos, atitudes, entre outras formas, o seu desenvolvimento que sempre deverá ser encarado com um processo contínuo.

Nessa perspectiva o desenvolvimento da criança é o foco principal, além de ser vista como um ser histórico social e devendo demonstrar o que cada um é capaz de aprender. Neste contexto, a avaliação das crianças é um elemento central para balizar o seu presente fornecendo informação para a delineação e implementação de estratégias pedagógicas futuras, mas sempre enquanto instrumento e não fim último (Anatolyevna-Stepanova, et al, 2018; Valeriu, 2013).

Contudo, a dimensão formal (o “instituído”) não determina as práticas realmente desenvolvidas (o “realizado”) nas organizações escolares (Lima, 2008; Serpa & Ferreira, 2019).

Barbosa et. al (2021) esclarece que “Na análise de qualquer organização, como unidade coletiva coordenadora, é um desafio sociológico reconhecer que são simultaneamente estrutura e ação” (p. 260). Barbosa et. al (2021), acrescenta que “[...] a estrutura organizacional diz respeito inicialmente, à composição e às relações previstas são expressas por meio de seu organograma” (p.260), esse instrumento fornece informações, pois revela a rede de relações hierárquicas entre funções e posições na organização. Para Bernoux (1995 apud Barbosa et. al. (2021), “Com mais ou menos rigor, uma empresa [ou qualquer outra organização] deve definir as funções de cada uma, suas relações, o papel da autoridade, etc.; quem faz o quê, quem comanda quem, quem transmite ordens ou comunicações a quem [...]” (p. 261).

De acordo com os autores (2021), acrescentam ainda que “[...] qualquer organização atua, dois eixos críticos: o dentro e o fora da organização, [...] e o formal e o informal na organização [...]” (p. 260).

Segundo Barbosa et. al (2021) sobre a dimensão informal apresenta-se que

concomitante à dimensão formal, surge uma dimensão informal, em maior ou menor grau, que tende a se estabelecer ao longo da organização e que diz respeito a um conjunto de relacionamentos e canais de comunicação. Eles moldam um tipo de organização real, na qual, por exemplo, a organização. O gráfico de ações é um elemento de enquadramento que de fato existe na organização, e que pode fugir, em maior ou menor grau, do que foi previamente planejado e estabelecido (Barbosa et. al, 2021).

A importância da verificação do que é instituído nas diretrizes e o que é praticado nos Centros Municipais de Educação Infantil, é, então, muito relevante também porque a aprendizagem e a construção das relações que acontecem na Educação Infantil (Anatolyevna-Stepanova, et al, 2018) é um processo que desencadeia nas crianças o prazer e o desenvolvimento no ambiente escolar com profundas consequências futuras e justifica a presente investigação.

Portanto, a educação infantil é essencial para o desenvolvimento da criança e a redução das desigualdades sociais, conforme orientações da BNCC e da LDB, que enfatizam a avaliação contínua e a documentação do progresso sem fins de promoção ou seleção. A avaliação deve focar no desenvolvimento individual e coletivo, permitindo que as famílias acompanhem esse processo. É importante considerar as dimensões formal e informal nas instituições, reconhecendo que a prática real pode divergir das diretrizes, o que impacta a aprendizagem e o bem-estar das crianças.

3. Aspectos Metodológicos

3.1. Objetivos desta investigação qualitativa

Nesta investigação na qual contamos analisar, de uma forma aprofundada, um Centro Municipal de Educação Infantil num estudo de caso com uma forte componente indutiva (Serpa, Sá & Ferreira, 2020).

A pesquisa qualitativa aqui proposta tem por foco elucidar as seguintes questões: Como a avaliação das crianças desenvolvida pelos Educadores de um Centro Municipal de Educação Infantil situado no Brasil está relacionada com as normas legalmente enquadradoras? Quais as razões apresentadas pelas Educadoras para esta prática? De uma forma mais específica são os seguintes os objetivos desta pesquisa:

Os objetivos desta pesquisa são:

- Identificar os instrumentos que estão disponíveis para enquadrar a avaliação das crianças na Educação Infantil segundo as Legislações e Normativas da Secretaria Municipal de Educação (SEME), segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC);
- Caracterizar os processos avaliativos realizados pelos Educadores de Infância numa escola de Educação Infantil da Rede Municipal de Cariacica, Estado de Espírito Santo, Brasil;
- Relacionar a prática avaliativa por parte dos Educadores de Infância/ Professores de Educação Infantil com o desejável segundo a documentação normativa orientadora;
- Analisar razões para as possíveis semelhanças e diferenças entre o formalmente instituído e o que é realmente praticado na avaliação das crianças, colaborando para uma maior proximidade entre estas duas dimensões.

3.2. Recolha e análise da informação

Para responder aos objetivos anteriormente propostos para esta investigação, será realizada uma abordagem qualitativa (Zanette, 2017) a uma organização escolar através de recolha e análise documental (Sousa, Oliveira e Alves, 2021) de material considerado pertinente (normativos da Secretaria de Educação de Cariacica alinhadas às Legislações vigentes e documentação da própria Escola e dos Educadores de Infância), assim como entrevistas semiestruturadas considerando um roteiro

previamente estabelecido aos das entrevistas com os (as) professores (as) do Centro de Educação Infantil Municipal com o Corpo Técnico Administrativo (CTA) do CMEI e com a Coordenadora da Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Cariacica-SEME. Nessa coleta dos dados a entrevista será direcionada para o processo avaliativo das crianças.

Zanette (2017), pontua que o método qualitativo “reconfigura a compreensão da aprendizagem, das relações internas e externas nas instâncias institucionais [...] (p. 159). Zanette (2017) esclarece, ainda, que a “(...) *entrevista* torna-se estratégia mais adequada para ‘construir’ os dados descritivos na linguagem do próprio sujeito no ato da mesma” (p.162). Percebe-se que através desse instrumento de coleta de dados há vários pontos que facilitam a clareza do trabalho, pois Zanette (2017) ressalta que “A entrevista é um mecanismo que favorece a aproximação do sujeito para recolher, de modo discursivo, o que ele pensa sobre um determinado fato” (p. 163). O autor acrescenta: “Esse dispositivo proporciona com que os sons façam eco para o próprio sujeito que fala e, também para o outro que as ouve” (p. 163).

Esta pesquisa apresenta coleta de informações e terá os tratamentos destes dados para que ao final tenha subsídios para responder aos questionamentos levantados.

Em todas as pesquisas deve-se ter cuidados éticos na abordagem qualitativa, e é ainda mais imprescindível este cuidado devido à intimidade dos informantes ou de seus entrevistados. Devendo, assim, estar presente desde a escolha do tema, no decorrer da seleção do tipo de abordagem, contemplando o mais profundo respeito que será dispensado ao investigador e, por fim cuidado com a elaboração do documento de consentimento informado que será posteriormente apresentado assim como solicitada autorização à Comissão de Ética para o prosseguimento empírico desta pesquisa e aplicado um consentimento informado.

Com isso, nos agrupamentos dos dados coletados, além das informações alcançadas por meio das entrevistas aos servidores do Centro Municipal de Educação Infantil de Cariacica na pesquisa de campo e estudos de casos. De acordo com Yin (2009), é utilizado em muitas pesquisas, no sentido de auxiliar a compreensão, numa visão holística da situação na proximidade do que é realmente implementado no quesito da avaliação das crianças e atendendo ainda ao que vem prescrito dos documentos orientadores.

Sabe-se da importância de um trabalho pedagógico de qualidade na Educação

Infantil (Coelho, et al, 2021), perpassando por um planejamento efetivo da avaliação para as crianças pequenas. Espera-se que os dados coletados contribuam para um entendimento sobre este processo neste contexto específico. Essa ação é necessária para que se possam pensar caminhos didáticos e metodológicos conectados com o currículo da Educação Infantil aumentando a eficácia da Educação Infantil (Anatolyevna-Stepanova, et al, 2018; Giménez, Thieme, Prior, & Tortosa-Ausina, 2022; (Valeriu, 2013).

3.3. Seleção dos inquiridos

Para a escolha do Centro Municipal de Educação Infantil para realizarmos uso dos dados coletados durante a análise e validação dos Projetos Políticos Pedagógicos – PPP, observando:

1. Atendimento de toda a primeira etapa da Educação Básica, creche e pré-escola;
2. Funcionamento nos dois turnos, matutino e vespertino;
3. Que tenha mais de 15 pessoas no quadro docente.
4. Com o quadro pedagógico composto por: 1 Diretor, 1 pedagogo por turno (ou mais de um por turno, variando de acordo com a tipologia da escola), e 1 ou mais coordenadores por turno.

Foram realizadas 9 entrevistas com 9 professoras, no ano de 2023, que estão ativas no sistema educacional, atuantes no CMEI “Maria de Lourdes” (fictício), através de uma entrevista semiestruturada mas procurando, sempre que possível e pertinente, oferecer intencionalmente momentos que possibilitasse aos inquiridos discorrerem livremente sobre aspectos diretamente relacionados com esta pesquisa, em que, relembremos, o objetivo era compreender como se dá a avaliação na educação infantil, por meio da experiência vivenciada por parte das professoras entrevistadas, e mediante o que é posto pela BNCC. Por conhecer algumas das entrevistadas, por minha parte tive o cuidado em não influenciar o sentido das respostas obtidas, e de manter o anonimato das entrevistadas.

As professoras foram identificadas da seguinte maneira: P1 - Primeira professora entrevistada, P2 - Segunda professora entrevistada, P3 - Terceira professora entrevistada, P4 - quarta professora entrevistada, P5 - quinta professora entrevistada, P6 - sexta professora entrevistada, P7 - sétima professora entrevistada, P8 - oitava

professora entrevistada e P9 - nona professora entrevistada. A finalidade desses códigos surgiu, para uma melhor compreensão durante a aferição dos dados, e discorrer sobre o texto elaborado com base nas entrevistas.

A estrutura das perguntas é apresentada na tabela 1, logo abaixo:

Tabela 1: Roteiro de entrevista.

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL
CONHECENDO PROFISSIONAL
Comente um pouco sobre você.
Como foi a sua trajetória para chegar até aqui como professor da Educação Infantil, quanto tempo você já é formado e quanto tempo que exerce essa função?
Você se considera um profissional atualizado? E como você costuma realizar suas atualizações?
PAPEL DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA AVALIAÇÃO DE CRIANÇAS
Como você define avaliação na Educação Infantil?
Com que frequência consulta a BNCC para planejar as avaliações de suas aulas?
Como e com que frequência é feito o planejamento para avaliar as crianças?
Considera seu entendimento sobre avaliação suficiente para usá-lo com suas crianças?
Quais os instrumentos que você utiliza na avaliação das crianças? Justifique.
Como e com que frequência é feita a devolutiva da avaliação para os pais e/ou responsáveis?

A análise das respostas se sucedera em formato de blocos de perguntas, sendo o

bloco 1 referente às respostas da pergunta 1, o bloco 2 referente às respostas da pergunta 2, se sucedendo dessa maneira.

O tempo de duração de cada entrevista teve variação de 40 minutos (menor duração) a 1 hora (maior duração), isso dependendo do que cada professora desejou explicar durante a entrevista. Com muita naturalidade as professoras responderam as perguntas, mostrando-se receptivas quando abordadas inicialmente em um momento pré agendado. As entrevistas foram gravadas, e garantindo-as previamente que suas identidades não seriam reveladas, nenhuma das entrevistas seria utilizada para caracterizar as professoras, ou com o intuito de preferir qualquer julgamento.

4. Resultados e Discussão

Os resultados e discussão da pesquisa abordam a relação entre a avaliação das crianças desenvolvida pelos Educadores de um Centro Municipal de Educação Infantil e as normas legalmente enquadradoras. A pesquisa visa elucidar como essa prática está relacionada com as normas legais, bem como as razões apresentadas pelos Educadores para essa abordagem. Além disso, a pesquisa busca compreender a relação entre a avaliação das crianças e as implicações educacionais e sociais. A análise dos resultados e discussão aborda as descobertas em relação a essas questões, destacando as práticas atuais, as percepções dos educadores e as possíveis implicações para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças na Educação Infantil.

4.1. Conhecendo o Profissional

A partir de entrevistas, realizadas com professoras da rede de ensino da educação infantil, pretende-se direcionar a discussão para o processo de avaliação na educação infantil. Mas quem são estas professoras?

Dentre as 9 docentes entrevistadas, com idade entre 38 e 60 anos, todas participaram das formações continuadas que foram promovidas pela rede municipal de ensino, mas, existem diferenças nas formações das educadoras que influenciam significativamente suas práticas e percepções na educação infantil. Educadoras com formações diversas podem ter abordagens pedagógicas distintas, refletindo em como aplicam as rotinas e atividades. Por exemplo, uma educadora que recebe formação focada em metodologias ativas pode priorizar atividades lúdicas e interativas, enquanto outra com formação mais tradicional pode enfatizar a instrução direta e a disciplina (Gadotti, 1994).

Sabendo ainda que a formação continuada é fundamental para o desenvolvimento profissional e pessoal, especialmente no contexto educacional. Ela permite que educadores atualizem suas práticas, adquiram novos conhecimentos e abordagens pedagógicas, e reflitam sobre sua atuação em sala de aula. Ao investir na formação contínua, os profissionais não apenas aprimoram suas competências, mas também se tornam mais adaptáveis às mudanças constantes do mundo contemporâneo. Isso resulta em um ensino mais relevante e de qualidade, beneficiando diretamente os

alunos e contribuindo para a construção de uma educação mais inclusiva e inovadora (Pimenta & Lima, 2012).

Abaixo apresenta-se informação sobre cada professora, mediante a fala que as mesmas proferiram, para que se tenha uma visão breve do perfil das docentes entrevistadas, com o objetivo de compreender como este está ligado à sua forma de atuação em sala de aula.

Começamos por apresentar a trajetória de cada Professor de Educação Infantil entrevistado, referindo há quanto tempo você já é formado e quanto tempo que exerce essa função (Tabela 2).

Tabela 2 - Principais dados para a pesquisa dos professores entrevistados.

P1	Pós graduação em alfabetização de séries iniciais e educação infantil.	Atuação de 3 anos na educação infantil.
P2	Pós graduação em educação infantil e em gestão.	Atuação de 22 anos na educação infantil.
P3	Pós graduação em educação, educação infantil, séries iniciais, EJA e psicopedagogia.	Atuação de 10 anos na educação infantil.
P4	Pós graduação em alfabetização e educação infantil.	Atuação de 24 anos na educação infantil.
P6	Pós graduação em alfabetização.	Atuação de 10 anos na educação infantil.
P7	Pós graduação em educação infantil, séries iniciais e alfabetização.	Atuação de 4 anos na educação infantil.
P8	Especialização em arte, educação infantil e étnico racial.	Atuação de 20 anos na educação infantil.

P9	Pós graduação em psicopedagogia.	Atuação de 16 anos na educação infantil.
----	----------------------------------	------------------------------------------

Fonte: Tabela elaborada pela própria autora resultante da informação recolhida.

As respostas em geral das professoras é que elas sempre participam de formações que são ofertadas pela rede municipal de ensino. Sendo essas formações aplicadas em sala de aula, constatando-se de acordo com as entrevistas. Cursos de capacitação, que se direcionam a temáticas que compõem a educação infantil, são os cursos nos quais as professoras buscam participar para se aprimorar, pois, as professoras demonstram mediante suas respostas que é necessário expandir os conhecimentos para que haja melhorias em sua prática.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394, de 1996, e o Plano Nacional de Educação (PNE), conforme a Lei nº 13005, de 2014, juntamente com a Resolução CNE/CP nº 2/2015, estabelecem novas diretrizes para a formação inicial e continuada dos professores da educação básica. Esses documentos ressaltam a importância da formação continuada como um direito dos professores, fundamental para atender às demandas emergentes no contexto escolar (Araújo, Silva & Silva, 2019).

Araújo, Silva e Silva (2019) afirmam que “não existe uma prática que não consista de uma base teórica, assim como todas as experiências formativas, sejam em espaços escolares ou não, devem ser consideradas e aproveitadas no contexto educacional” (p. 21). Com base nessa afirmação, é evidente que os cursos de formação são essenciais, pois garantem que a formação do professor seja contínua e alinhada com as mudanças sociais. É necessário que os professores possuam uma sólida base teórica para aplicar efetivamente o conhecimento adquirido em sua prática docente.

Dessa forma, a avaliação das práticas na educação infantil, considerando a dimensão formal e as diretrizes curriculares, evidencia a necessidade de um equilíbrio entre a teoria e a prática. A formação continuada fornece aos professores as ferramentas necessárias para adaptar suas metodologias e responder de forma eficaz às necessidades dos alunos, contribuindo para um ambiente educacional mais dinâmico e responsivo.

Observa-se que as professoras entrevistadas, apesar de apresentarem idades variadas, possuem um nível elevado de experiência refletido pelo tempo significativo que dedicam ao ensino. A análise dos cursos de pós-graduação revela que muitas das práticas adotadas pelas professoras são profundamente influenciadas por suas

concepções e crenças pessoais, mais do que simplesmente responder a requisitos acadêmicos na esteira da perspectiva dos autores Pimenta e Lima (2012) que mostram que as abordagens pedagógicas empregadas são consistentemente alinhadas com as convicções das profissionais, e não apenas com o objetivo de obter uma especialização.

As entrevistas e a descrição do perfil das professoras revelam uma predominância de mulheres na educação infantil. Miranda (2019) destaca que “a docência na Educação Infantil esteve atrelada à mulher e às funções que são relativas ao gênero feminino, devido ao fato de as responsabilidades relacionadas ao cuidar terem grande semelhança ao serviço doméstico” (p. 73). Esta autora também observa uma resistência à inserção de professores homens em creches ou pré-escolas, o que reforça a percepção de que a educação infantil é predominantemente vista como uma função feminina.

Em conclusão, com base nas entrevistas nota-se o comprometimento com o desenvolvimento profissional, evidenciado pela participação em formações oferecidas pela rede municipal de ensino. Esses cursos de capacitação são essenciais não apenas para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas, mas também para a construção de uma identidade profissional sólida, onde as educadoras se sentem mais seguras e preparadas para enfrentar os desafios diários da sala de aula (Gatti, 2017).

A formação contínua vai além do cumprimento de requisitos legais, como os estabelecidos pela LDB e pelo PNE, sendo uma estratégia vital para a inovação no ensino. Ao se envolverem em novas metodologias e abordagens, as professoras têm a oportunidade de experimentar práticas pedagógicas que podem transformar o ambiente escolar, tornando-o mais inclusivo e adaptável às diversas realidades dos alunos. Isso é particularmente relevante em um contexto educacional que se torna cada vez mais diverso, com diferentes estilos de aprendizagem e necessidades (Pimenta & Lima, 2019).

Além disso, a interação entre as professoras durante essas formações favorece a construção de uma comunidade de prática, onde as experiências e desafios são compartilhados. Essa troca de saberes não só enriquece a formação individual, mas também fortalece a profissão como um todo, criando uma rede de apoio e colaboração entre educadores. Essa dinâmica de cooperação é fundamental para a inovação, pois permite que as professoras se sintam encorajadas a experimentar novas abordagens em sala de aula (Gómez & Pimenta, 2017).

A análise das práticas pedagógicas também revela a importância de se considerar a perspectiva da educação emocional e socioemocional. À medida que as professoras se atualizam, elas devem também ser capacitadas a reconhecer e lidar com as emoções de seus alunos, promovendo um ambiente que favoreça não apenas a aprendizagem acadêmica, mas também o desenvolvimento integral da criança. Essa abordagem holística é essencial para a formação de indivíduos mais empáticos e preparados para os desafios da vida (Câmara & Lobo, 2020).

Por outro lado, a predominância feminina na educação infantil pode ser vista como uma oportunidade para questionar e redefinir os papéis de gênero na profissão. Incentivar a inclusão de homens na educação infantil pode trazer novas perspectivas e enriquecer as interações na sala de aula, desafiando estereótipos de gênero que limitam a visão sobre quem pode ser um educador na infância. Essa diversidade de vozes e experiências é crucial para a formação de uma educação mais rica e representativa (Almeida, 2018).

4.2. Centralidade da rotina e da socialização

Começamos por expor que diante das entrevistas as rotinas na educação infantil revelam um padrão comum: todas as abordagens enfatizam a aplicação de atividades variadas, mas a concretização dessas rotinas varia significativamente em termos de atividades, duração e finalidades. Por exemplo, a P3 destaca a adaptação da rotina com contação de histórias e momentos de alimentação, focando na percepção dos colegas, enquanto a P4 prioriza músicas e rodas de conversa, enfatizando a identidade da criança e a valorização do nome. Já a P5 apresenta uma rotina mais flexível, com brincadeiras folclóricas e tarefas manuais, sem uma sequência rígida. A P6 menciona a utilização de materiais não convencionais, mostrando uma ênfase na criatividade, e a P7 indica a inclusão de jogos como bingo de letras, com a flexibilidade necessária para ajustes. Essa diversidade nas práticas sugere que, embora as rotinas sejam reconhecidas como importantes, sua implementação reflete diferentes abordagens pedagógicas, prioridades e contextos, evidenciando a necessidade de personalização nas práticas educativas para atender às especificidades de cada grupo de crianças.

As rotinas e atividades na educação infantil são cruciais para o desenvolvimento das crianças, proporcionando um ambiente seguro que favorece a aprendizagem.

Brincadeiras, histórias e atividades artísticas ajudam a desenvolver habilidades socioemocionais e motoras, promovendo a socialização e vínculos afetivos, além de garantir um senso de segurança fundamental para o bem-estar emocional.

Constata-se isto mediante as falas abaixo:

“A rotina é adaptada com atividades variadas, incluindo contação de história e momentos para alimentação, com foco em criar uma percepção dos colegas”.

(P3)

“Observa-se uma rotina que inclui músicas, rodas de conversa, atividades lúdicas e atividades escritas focadas na identidade da criança e valorização do nome”. (P4)

“Envolve atividades diárias, como brincadeiras folclóricas e tarefas manuais como recorte e colagem, sem uma sequência rígida”. (P5)

“Inclui rodas de conversa, atividades lúdicas e trabalho com materiais não convencionais”. (P6)

“Menciona o uso de atividades como bingo de letras, rodas de conversa e música, com flexibilidade para ajustes conforme necessário”. (P7)

Na educação infantil, a rotina diária é estruturada para proporcionar um ambiente de aprendizado dinâmico e adaptável, que se reflete nas diversas atividades realizadas.

Atividades como contação de histórias, momentos dedicados à alimentação e brincadeiras são cuidadosamente integradas para criar um ambiente que favoreça a socialização e a percepção dos colegas (P3). Além disso, a inclusão de músicas, rodas de conversa, e atividades lúdicas contribui para a formação da identidade da criança e a valorização de aspectos pessoais como o nome (P4). O uso de atividades manuais, como recorte e colagem, e a flexibilidade na sequência das atividades diárias (P5) reforçam a importância de um ambiente que estimula a criatividade e a expressão individual.

No contexto da avaliação da aprendizagem, essas práticas são cruciais para compreender o progresso e as necessidades das crianças. As atividades variadas, como rodas de conversa e jogos educativos, permitem ao educador observar e avaliar o desenvolvimento das habilidades sociais e cognitivas de forma contínua e formativa

(P6). A flexibilidade para ajustes nas atividades, como o uso de bingo de letras e outros recursos lúdicos, possibilita uma adaptação às necessidades emergentes dos alunos (P7). Essa abordagem adaptativa e inclusiva não só apoia a aprendizagem individual, mas também contribui para a construção de um ambiente de avaliação que reflete a diversidade e as particularidades de cada criança (Furtado, 2011).

No que se refere à importância da Socialização, está desempenha um papel fundamental no desenvolvimento humano, pois é através dela que indivíduos aprendem a interagir, construir relacionamentos e se integrar em diferentes contextos sociais (Berk, 2013).

“Destaca a importância da socialização e o papel do educador em promover isso entre as crianças”. (P1)

“Enfatiza a necessidade de ouvir as crianças e trabalhar a socialização, considerando as conversas e a expressão das experiências diárias das crianças”. (P9)

A importância da socialização na educação infantil vai além do simples convívio diário entre as crianças; ela é central para o desenvolvimento das habilidades sociais e emocionais necessárias para uma convivência harmoniosa e produtiva. O papel do educador é crucial nesse processo, pois deve promover e facilitar oportunidades para que as crianças interajam, compartilhem e resolvam conflitos de forma construtiva (P1). A rotina diária, que inclui rodas de conversa e atividades colaborativas, é projetada para criar um ambiente onde as crianças possam expressar suas experiências e desenvolver empatia. A avaliação da aprendizagem, portanto, deve integrar esses aspectos sociais, observando como as crianças participam das interações e como lidam com as dinâmicas grupais, permitindo que os educadores ajustem suas práticas para melhor apoiar o desenvolvimento social e emocional.

Ouvir as crianças e valorizar suas experiências diárias são práticas essenciais para uma avaliação abrangente e eficaz na educação infantil (P9). Ao incorporar o feedback das crianças nas avaliações, os educadores podem obter uma visão mais clara do progresso individual e coletivo em termos de socialização e habilidades interpessoais. Conversas regulares e atividades que incentivam a expressão pessoal não só ajudam a identificar áreas que necessitam de mais suporte, mas também garantem

que as avaliações reflitam a verdadeira complexidade do desenvolvimento das crianças. Assim, mediante o que é posto por Lima (2013) a avaliação não se limita a medir o desempenho acadêmico, mas também considera como as crianças se adaptam, interagem e crescem em um ambiente social, promovendo um aprendizado mais holístico e inclusivo.

O educador tem um papel crucial no processo de socialização, promovendo oportunidades para que as crianças se socializem, compartilhem experiências e resolvam conflitos de forma construtiva. A rotina diária, que inclui atividades como rodas de conversa e atividades colaborativas, é projetada para criar um ambiente propício à expressão das experiências das crianças e ao desenvolvimento da empatia (Silva & Santos, 2018).

Além disso, a avaliação da aprendizagem deve considerar esses aspectos sociais, observando como as crianças participam das interações e lidam com dinâmicas grupais. Isso permite que os educadores ajustem suas práticas para apoiar melhor o desenvolvimento social e emocional. Ouvir as crianças e valorizar suas experiências diárias são práticas essenciais para uma avaliação eficaz, pois o feedback das crianças oferece uma visão mais clara do progresso em habilidades sociais e interpessoais. Assim, as avaliações devem ir além do desempenho acadêmico, refletindo a complexidade do desenvolvimento infantil em um contexto social, promovendo um aprendizado mais holístico e inclusivo (Oliveira & Ferreira, 2020).

A centralidade da rotina e da socialização na educação infantil é um aspecto fundamental que se reflete na diversidade das abordagens pedagógicas adotadas. As entrevistas revelam que, embora as rotinas variem em atividades e ênfases, todas têm um objetivo comum: criar um ambiente propício ao desenvolvimento integral das crianças. Essa flexibilidade nas rotinas não apenas atende às necessidades individuais, mas também fomenta a criatividade, permitindo que as crianças se expressem de maneiras únicas e significativas (Kramer, 2015).

As diferentes práticas, como contação de histórias, músicas, e rodas de conversa, não são apenas atividades isoladas; elas estão interligadas e se complementam, formando um ecossistema educacional que promove a coesão social e o desenvolvimento emocional. Por exemplo, o uso de contos pode estimular a imaginação e a empatia, enquanto as rodas de conversa oferecem um espaço seguro para que as crianças compartilhem suas experiências, contribuindo para o

fortalecimento dos vínculos sociais (Silva, 2019).

Outro ponto importante é que a rotina bem estruturada proporciona uma previsibilidade que é fundamental para a segurança emocional das crianças. Ao saber o que esperar ao longo do dia, as crianças se sentem mais à vontade para explorar e se aventurar em novas experiências. Essa segurança é crucial para o desenvolvimento da autonomia, pois permite que as crianças se sintam confiantes para experimentar e aprender com os erros em um ambiente acolhedor (Lemos & Alves, 2020).

A socialização, por sua vez, não se limita a interações entre pares, mas também envolve o desenvolvimento da habilidade de negociação e resolução de conflitos. As atividades colaborativas, como jogos e tarefas em grupo, são essenciais para ensinar as crianças a lidar com as diferenças, promovendo um ambiente de respeito e cooperação. Essa interação social é uma oportunidade para os educadores instigarem diálogos que incentivem a reflexão sobre empatia, solidariedade e respeito mútuo (Pereira & Mendes, 2018).

Em suma, a centralidade da rotina e da socialização na educação infantil não apenas cria um ambiente seguro e acolhedor, mas também é uma alavanca para o desenvolvimento emocional, social e cognitivo das crianças, preparando-as para interagir de maneira significativa com o mundo ao seu redor (Veiga, 2019).

4.3. Abordagens pedagógicas

Sobre as abordagens pedagógicas, é importante reconhecer que elas desempenham um papel crucial na formação da prática educativa e no impacto no aprendizado das crianças. Cada abordagem traz consigo princípios e métodos distintos, refletindo diferentes concepções de educação e desenvolvimento infantil. Por exemplo, abordagens construtivistas enfatizam a construção ativa do conhecimento, incentivando a exploração e a autonomia das crianças, enquanto abordagens tradicionais podem focar em instrução direta e memorização. A escolha da abordagem pedagógica não apenas molda a dinâmica da sala de aula, mas também influencia a forma como as crianças interagem entre si e se relacionam com o ambiente de aprendizagem. Portanto, é fundamental que educadores estejam cientes das implicações de suas escolhas pedagógicas, adaptando-as às necessidades e características dos seus alunos para promover uma educação mais inclusiva e significativa.

Ao explorar as citações P1 e P2, podemos observar diferentes aspectos que influenciam a prática educativa e a formação dos educadores.

“Reflete sobre a mudança na concepção de criança ao longo do tempo e a necessidade de orientação e ensino, sem focar diretamente na rotina diária”. (P1)

“Relata a experiência acadêmica e o interesse em temas de diversidade e qualidade na educação, evidenciando a busca por conhecimento e aprimoramento profissional”. (P2)

A citação P1 reflete sobre a mudança na concepção de criança ao longo do tempo, destacando que a forma como entendemos o desenvolvimento infantil evolui com as pesquisas e as práticas educativas. Essa mudança implica uma necessidade crescente de orientação e ensino que considere a individualidade e as potencialidades de cada criança, em vez de se limitar a um foco estrito nas rotinas diárias. Esse entendimento mais amplo permite que educadores criem ambientes de aprendizagem que respeitem e valorizem as experiências das crianças, promovendo um desenvolvimento integral (Cunha & Lima, 2019).

Por outro lado, a citação P2 relata a experiência acadêmica de um educador e seu interesse por temas de diversidade e qualidade na educação. Essa busca por conhecimento e aprimoramento profissional demonstra um compromisso em entender as complexidades do processo educativo e a importância de se manter atualizado sobre as melhores práticas e abordagens. Ao se dedicar a esses temas, o educador não só enriquece sua própria formação, mas também se prepara para oferecer uma educação mais inclusiva e de qualidade, reconhecendo e atendendo às diversas necessidades dos alunos. Essas duas perspectivas ressaltam a importância da reflexão crítica e da formação contínua na construção de práticas pedagógicas efetivas (Freire, 2014).

Já a P9, inicia seu argumento quanto a avaliação na educação infantil, com a seguinte fala “Hoje a gente entende, sim, que eles aprendem sim através das brincadeiras, [...] da socialização”, constata-se essa afirmação proferida pela professora, segundo a fala de Cordazzo e Vieira (2007) alegando que a “brincadeira é a atividade principal da infância. Essa afirmativa se dá não apenas pela frequência de uso que as crianças fazem do brincar, mas principalmente pela influência que esta exerce no desenvolvimento infantil” (p. 96), de acordo com os autores a brincadeira é um meio de direcionar a criança durante o seu processo de transição para etapas superiores que

englobam o desenvolvimento.

A prática do professor em sala de aula é um aspeto fundamental para a qualidade do ensino e o sucesso do processo educativo. Ela envolve uma série de estratégias e metodologias que o educador emprega para facilitar a aprendizagem e engajar os alunos. A interação entre o professor e os alunos, a implementação de atividades pedagógicas diversificadas e a utilização de recursos didáticos são elementos cruciais que definem o ambiente de aprendizagem. Além disso, a forma como o professor adapta suas práticas para atender às necessidades individuais dos alunos, promove a inclusão e motiva o interesse pelos conteúdos abordados, impacta diretamente no desenvolvimento das competências e habilidades esperadas. A eficácia da prática docente é muitas vezes refletida no desempenho dos alunos, na dinâmica da sala de aula e na capacidade de criar um ambiente educacional positivo e produtivo (Silva & Almeida, 2018).

A análise da prática do professor em sala de aula requer uma observação detalhada e sistemática das estratégias pedagógicas utilizadas e dos resultados obtidos. É essencial considerar como o professor planeja, implementa e avalia suas ações educativas, além de examinar a interação entre teoria e prática no cotidiano escolar. Avaliar a prática docente permite identificar pontos fortes e áreas que necessitam de aprimoramento, oferecendo uma base sólida para o desenvolvimento profissional contínuo e a implementação de melhorias que possam beneficiar tanto os educadores quanto os alunos (Garcia, 2017).

A prática do professor em sala de aula é um aspeto fundamental para a qualidade do ensino e o sucesso do processo educativo. Ela envolve uma série de estratégias e metodologias que o educador emprega para facilitar a aprendizagem e engajar os alunos. A interação entre o professor e os alunos, a implementação de atividades pedagógicas diversificadas e a utilização de recursos didáticos são elementos cruciais que definem o ambiente de aprendizagem. Além disso, a forma como o professor adapta suas práticas para atender às necessidades individuais dos alunos, promove a inclusão e motiva o interesse pelos conteúdos abordados, impacta diretamente no desenvolvimento das competências e habilidades esperadas. A eficácia da prática docente é muitas vezes refletida no desempenho dos alunos, na dinâmica da sala de aula e na capacidade de criar um ambiente educacional positivo e produtivo (Silva & Almeida, 2018).

A análise da prática do professor em sala de aula requer uma observação detalhada e sistemática das estratégias pedagógicas utilizadas e dos resultados obtidos. É essencial considerar como o professor planeja, implementa e avalia suas ações educativas, além de examinar a interação entre teoria e prática no cotidiano escolar. Avaliar a prática docente permite identificar pontos fortes e áreas que necessitam de aprimoramento, oferecendo uma base sólida para o desenvolvimento profissional contínuo e a implementação de melhorias que possam beneficiar tanto os educadores quanto os alunos (Garcia, 2017).

É relevante considerar que a forma como as crianças interagem entre si e com o ambiente de aprendizagem também é moldada por essas abordagens. Por exemplo, a promoção de ambientes colaborativos e interativos, típicos de metodologias construtivistas, pode fortalecer a capacidade das crianças de trabalhar em equipe, desenvolver empatia e resolver conflitos. Além disso, o uso de projetos interdisciplinares pode ajudar a conectar diferentes áreas do conhecimento, tornando o aprendizado mais significativo e contextualizado (Morgado, 2017).

A evolução na concepção de criança, conforme mencionado na citação P1, é um reflexo da compreensão de que cada criança é única e possui ritmos e formas distintas de aprender. Essa percepção exige que os educadores não apenas adaptem suas práticas, mas também se empenhem em compreender profundamente o contexto familiar e cultural dos alunos. Ao valorizar essas diferenças, os educadores podem criar experiências de aprendizado que são não apenas inclusivas, mas também que promovem um sentimento de pertencimento e identidade (Nunes, 2018).

A formação contínua dos educadores, destacada na citação P2, também é fundamental para a qualidade da educação. Profissionais que buscam constantemente se atualizar sobre as melhores práticas educacionais são mais capazes de implementar metodologias inovadoras que atendem às necessidades emergentes dos alunos. Além disso, essa busca por conhecimento não se limita a questões técnicas; ela envolve também uma reflexão crítica sobre a prática docente e os desafios enfrentados na sala de aula (Gatti, 2017).

A citação P9, que enfatiza a importância do brincar, reforça a ideia de que a aprendizagem na infância deve ser envolvente e prazerosa. Brincadeiras não são meras distrações, mas sim atividades fundamentais que promovem o desenvolvimento cognitivo, social e emocional. Assim, os educadores devem ser capacitados para

integrar o brincar em suas práticas, reconhecendo-o como um meio eficaz de promover aprendizagens significativas (Furtado, 2016).

A avaliação na educação infantil, portanto, deve ir além da simples mensuração de conteúdos. É necessário considerar o desenvolvimento integral das crianças, observando como elas se relacionam, interagem e se expressam (Pereira, 2018).

4.4. Processos e formas de avaliação

A avaliação da aprendizagem na educação infantil deve refletir a evolução das concepções pedagógicas sobre o desenvolvimento infantil e a importância de um ensino orientado e adaptativo. Historicamente, a visão sobre a criança e suas necessidades educacionais tem mudado, enfatizando agora a necessidade de uma abordagem que considere não apenas o aprendizado acadêmico, mas também o desenvolvimento social e emocional (P1). Essa evolução exige que os educadores estejam atentos às práticas que promovem uma compreensão mais holística da aprendizagem. Métodos específicos, como contação de histórias, atividades manuais e lúdicas, são utilizados para facilitar a integração de novos conhecimentos com o desenvolvimento das habilidades interpessoais (P3, P4, P5, P6, P7). A avaliação deve, portanto, ser alinhada a esses métodos, capturando como as crianças se engajam nas atividades e como essas experiências contribuem para seu crescimento integral.

A busca contínua por aprimoramento profissional e a compreensão da diversidade na educação são essenciais para uma avaliação eficaz (P2). Incorporar temas relevantes, como o setembro verde, para guiar as atividades, permite aos educadores criar experiências que não apenas atendem aos objetivos curriculares, mas também promovem valores como respeito e socialização (P8). A avaliação, nesse contexto, deve considerar como essas abordagens temáticas e adaptativas influenciam o desenvolvimento das crianças e como elas respondem a diferentes estímulos educacionais. Ao alinhar a avaliação com práticas pedagógicas atualizadas e relevantes, os educadores podem assegurar que a aprendizagem seja tanto significativa quanto inclusiva, atendendo às necessidades individuais e coletivas das crianças em um ambiente de constante mudança e diversidade.

Para que a avaliação seja verdadeiramente efetiva, é crucial que os educadores utilizem instrumentos que reflitam a diversidade das experiências infantis. Essas

avaliações podem incluir observações sistemáticas, registros de experiências e reflexões compartilhadas com as crianças, possibilitando uma visão mais abrangente do processo de aprendizagem (Lopes, 2019).

A colaboração entre educadores e famílias é uma peça-chave no processo de avaliação. Quando os pais e responsáveis estão engajados e informados sobre o processo de aprendizagem, eles podem oferecer suporte adicional em casa e reforçar os valores e conceitos discutidos na escola. Essa sinergia entre escola e família enriquece a experiência educativa e permite uma avaliação mais holística, levando em conta as diversas influências que moldam o desenvolvimento infantil (González-Mena, 2017).

4.4.1. Avaliação na Educação Infantil

Com a realização das entrevistas, evidenciou-se que, inicialmente, as professoras têm perspectivas diferentes em relação à educação infantil, por isso, o processo avaliativo se dá de diferentes formas.

A partir das informações obtidas na entrevista com a professora P1, verifica-se que, para ela, o processo avaliativo na educação infantil é conduzido predominantemente por meio da observação das atividades das crianças (Ilustração 1). Essa abordagem inclui a observação das brincadeiras, da pintura e do uso de materiais como massinha, considerando especialmente o desenvolvimento cognitivo das crianças. A professora P1 enfatiza que, apesar de utilizar a observação como principal método de avaliação, também considera crucial o processo de alfabetização da criança.

Ilustração 1 - Crianças brincando com quebra-cabeça.



Fonte: Pinterest.

Revelou ainda que “a criança com 2 anos ela já tem que saber que ela tem um nome completo. Com 3 anos, aquela letrinha do nome dele já vai aprender a pelo menos escrever”. (P1)

A abordagem observacional permite que a professora avalie aspectos importantes do desenvolvimento infantil, como habilidades motoras, criatividade e interação social, ao mesmo tempo em que acompanha o progresso cognitivo de cada aluno. A ênfase na alfabetização, conforme destacado por ela, indica uma valorização do desenvolvimento da linguagem e da capacidade de leitura e escrita, que são considerados fundamentais para o sucesso escolar futuro.

Portanto, a prática avaliativa descrita por P1 integra uma abordagem formativa e contínua, que valoriza tanto a observação direta das atividades diárias das crianças quanto a importância do desenvolvimento da alfabetização. Essa combinação de métodos permite uma compreensão abrangente das necessidades e progressos das crianças na educação infantil, assegurando que o processo avaliativo seja alinhado com as diretrizes curriculares e as necessidades individuais dos alunos.

A posição da professora sobre a importância da alfabetização para o desenvolvimento infantil alinha-se com a afirmação de Silva (2021), que destaca a alfabetização como fundamental para o desenvolvimento intelectual na iniciação escolar. Segundo Silva, "a alfabetização é crucial para o desenvolvimento intelectual da criança na sua iniciação escolar, pois, através da leitura e escrita, o ser humano é capaz de aprender muito mais do que é ensinado" (p. 99). Essa perspectiva ressalta como a alfabetização serve como um alicerce essencial para o aprendizado contínuo e a aquisição de novos conhecimentos.

A fala da professora reflete essa visão ao enfatizar que é o processo gradual de aprendizado, como o reconhecimento e a escrita de letras individuais, que permite à criança eventualmente escrever seu nome completo. Ela observa que, por meio deste processo, a criança desenvolve habilidades fundamentais de leitura e escrita, que são cruciais para seu progresso acadêmico e cognitivo.

Portanto, a abordagem da professora não apenas reforça a importância da alfabetização para o desenvolvimento intelectual, como descrito por Silva, mas também ilustra como a prática pedagógica pode apoiar o desenvolvimento das habilidades de escrita e leitura de forma progressiva e estruturada. Esta prática, ao focar na

aprendizagem passo a passo, facilita a construção de um conhecimento sólido e contínuo, essencial para o sucesso educacional da criança.

P2 já ressalta que sua compreensão a respeito da avaliação na educação infantil se dá por meio da observação, mas considerando a idade de cada aluno, observa-se mediante esta fala “por exemplo, a idade, 3 anos de 4 anos e de 5 anos, que elas devem ser muito observada”, isso porque, para a professora o aluno se desenvolve de acordo com a idade (Ilustração 2).

Ilustração 2 - Crianças com idades diferentes realizando uma mesma atividade.



Fonte: Dreamstime (Google).

Silva e Urt (2014) destacam que “o acompanhamento deveria privilegiar as especificidades, respeitando-se a individualidade e as conquistas de cada etapa do processo de aprender e se desenvolver” (p. 57). Esta afirmação sublinha a importância de um acompanhamento personalizado na educação infantil, que considere as particularidades e avanços individuais de cada criança ao longo de seu processo de desenvolvimento.

Para conduzir efetivamente o desenvolvimento infantil, é fundamental compreender tanto o progresso das crianças quanto às orientações pedagógicas que guiam esse processo. A prática educativa deve levar em conta que o desenvolvimento da criança varia conforme a sua idade e está sujeito a diferentes fases de maturação. Isso significa que o processo de ensino deve ser adaptado para atender às necessidades específicas de cada etapa do desenvolvimento, respeitando o ritmo individual e as conquistas pessoais de cada criança.

A abordagem sugerida por Silva e Urt (2014) implica que a avaliação e o

acompanhamento na educação infantil não devem ser padronizados, mas sim ajustados para refletir as diferenças individuais no desenvolvimento. Reconhecer e respeitar essas diferenças é essencial para proporcionar um ambiente de aprendizagem que fomente o crescimento contínuo e adequado para cada criança, promovendo assim um desenvolvimento integral e harmonioso.

A P3 já manifestou que a avaliação na educação infantil se dá mediante a evolução do aluno, seu progresso em termos comportamentais, já que é nessa etapa da educação básica que a criança aprende a conviver individualmente e coletivamente (Ilustração 3).

Ilustração 3 - Interação de crianças no coletivo.



Fonte: Rede Sagrado Coração de Maria.

Observa-se de acordo com essa fala da professora “a gente percebe o desenvolvimento deles, né. E, não é de maneira quantitativa, pois a gente percebe o avanço de um momento para outro momento [...] eles vão aprendendo a respeitar, a observar” (P3).

O autor Gehm (2013), em sua dissertação de mestrado, afirma que “comportamentos específicos são proporcionados em idades particulares” (p. 18). Essa afirmação indica que o desenvolvimento infantil é caracterizado por comportamentos e marcos específicos que surgem em diferentes fases da vida da criança.

Com base nesse princípio, a observação dos comportamentos das crianças ao longo do tempo permite aos educadores avaliar o progresso de cada uma em relação ao seu estágio de desenvolvimento esperado. Mesmo na ausência de uma avaliação formal e classificatória, os professores podem usar essas observações para identificar se uma criança está avançando em seu processo de aprendizado. Se uma criança não demonstra

a evolução esperada para sua faixa etária, isso pode indicar a necessidade de intervenções adicionais ou ajustes pedagógicos.

Portanto, o acompanhamento do desenvolvimento infantil deve ser baseado na observação contínua dos comportamentos e marcos de desenvolvimento esperados para cada idade. Essa abordagem permite uma avaliação mais precisa e contextualizada do progresso das crianças, fornecendo aos educadores informações valiosas sobre a eficácia das estratégias pedagógicas e a necessidade de suporte adicional. Reconhecer e compreender esses comportamentos específicos ao longo das diferentes fases do desenvolvimento é essencial para proporcionar uma educação que respeite o ritmo individual e promova o crescimento contínuo e adequado para cada criança.

Não obstante a professora P4 traz uma fala relevante, quando a mesma é questionada sobre como ela entende a avaliação na educação infantil, dizendo “Eu acredito que a educação infantil é o ponto mais importante na vida da criança. Porque é nessa etapa que a gente desperta o gosto pela escola, o prazer de estar na escola, não só o prazer de brincar mais de estar socializando” (Ilustração 4).

Ilustração 4 - Alunos em momento de aprendizagem por meio de brincadeiras.



Fonte: Guia com atividades e brincadeiras - UFPB.

Bissoli (2014) afirma que “na infância se estabelecem os primeiros níveis da formação da personalidade do indivíduo” (p. 590). Esse período inicial é crucial, pois é quando se formam as bases da personalidade e do desenvolvimento emocional da criança. Assim, tanto o ambiente escolar quanto o familiar desempenham um papel fundamental na construção do sujeito que está se desenvolvendo.

Neste contexto, a avaliação na educação infantil ganha uma importância significativa, pois permite identificar e compreender o progresso da criança desde suas

primeiras etapas de desenvolvimento. A avaliação não apenas fornece *insights* sobre as habilidades e necessidades individuais da criança, mas também possibilita intervenções precoces que podem influenciar positivamente seu crescimento e aprendizado.

A integração entre o trabalho do professor, a escola e a família é essencial para maximizar o impacto da avaliação. Quando esses três pilares colaboram, é possível criar um ambiente de aprendizagem mais coeso e adaptado às necessidades específicas da criança. A avaliação permite que os educadores e os pais compartilhem informações e estratégias, ajustando suas abordagens pedagógicas e de suporte para promover um desenvolvimento mais eficaz e harmonioso.

Portanto, a avaliação na educação infantil deve ser vista como uma ferramenta essencial para entender e apoiar o desenvolvimento da personalidade e das competências da criança. Através de um acompanhamento cuidadoso e da colaboração entre escola e família, é possível realizar intervenções que beneficiem a criança em suas etapas iniciais, contribuindo para uma formação sólida e positiva.

P5 relata sua resposta sobre como ela define a avaliação na educação infantil, com base na avaliação que a mesma faz com seus alunos da educação especial. A mesma ressalta o papel do professor da educação especial, alegando que ela avalia o progresso que o aluno tem em sala de aula, mas que para isso ser realizado, é necessário que o aluno tenha o acompanhamento do professor da educação especial, e não que este profissional cumpra com as atividades do aluno (Ilustração 5).

Ilustração 5 - Ilustração de aula com representação de inclusão.



Fonte: Revista Carioca de Educação Pública.

Chega-se a essa conclusão, mediante esta fala que a P5 faz, afirmando que “um professor da educação especial, ele não está aí para fazer a atividade para criança”. A

profissional ainda alega que, para que a criança se desenvolva de forma integral, é necessário que haja um alinhamento entre as medidas que serão tomadas em relação a criança, por parte do professor da educação especial, visto que, de acordo com o que a mesma descreve, a criança tem um comportamento diante do professor da educação especial, e tem outro quando está sem o professor em sala, sendo que, em determinados momentos com o professor da educação especial em sala a criança se nega a cumprir com as atividades propostas.

A autora Rocha (2021) destaca que, no desempenho profissional de um educador, é fundamental atuar como colaborador do professor da turma, promovendo o “ensino em cooperação” (p. 33). Esta colaboração é crucial para o desenvolvimento das habilidades que abrangem as esferas socioemocionais das crianças, ajudando-as a se tornarem participantes ativas no processo de construção do próprio aprendizado.

Nesse sentido, a atuação colaborativa entre professores não só facilita o avanço das competências essenciais, mas também contribui para o progresso em áreas fundamentais, como a proatividade na resolução de problemas, as relações interpessoais, a consciência crítica e a criatividade. Essa abordagem colaborativa é especialmente importante na educação infantil, onde o desenvolvimento das habilidades socioemocionais e cognitivas é interdependente e deve ser abordado de forma integrada.

A colaboração entre educadores permite a implementação de práticas pedagógicas que atendem às necessidades individuais de cada criança, criando um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e responsivo. Ao trabalhar em conjunto, os professores podem compartilhar estratégias, recursos e observações, o que enriquece o processo educativo e fortalece as áreas de competência que são essenciais para o crescimento global da criança.

Portanto, a colaboração no ensino não apenas promove um avanço nas habilidades acadêmicas, mas também fortalece as dimensões socioemocionais do desenvolvimento infantil. A prática colaborativa é, assim, um elemento-chave para a formação integral das crianças, preparando-as para enfrentar desafios e interagir de maneira construtiva em diversos contextos.

Segundo Hoffmann (2012), a avaliação na educação infantil deve ser entendida como “um conjunto de procedimentos didáticos que se estendem por um longo tempo e em vários espaços escolares, de caráter processual e visando, sempre, a melhoria do

objeto avaliado” (p. 13). Essa definição enfatiza que a avaliação na educação infantil é um processo contínuo e abrangente, que vai além de avaliações pontuais e se integra ao cotidiano escolar.

Na prática, a avaliação na educação infantil é concebida para acompanhar o desenvolvimento da criança ao longo do tempo e em diferentes contextos educacionais. Isso significa que, em vez de se limitar a momentos específicos, a avaliação deve ocorrer de forma constante e em diversos aspectos do ambiente escolar. Esse enfoque processual permite uma compreensão mais profunda e contextualizada do progresso da criança, oferecendo oportunidades para intervenções e ajustes pedagógicos que visam a melhoria contínua do aprendizado.

Portanto, a avaliação na educação infantil, quando realizada de forma processual e integrada, é fundamental para apoiar o desenvolvimento abrangente das crianças. Ao focar na melhoria contínua e na observação sistemática, os educadores são capazes de promover um ambiente de aprendizado mais eficaz e adaptado às necessidades em constante evolução das crianças.

P1 ressalta que a avaliação não apenas serve como uma ferramenta de avaliação, mas também se configura como um momento de interação e conexão com os alunos. Essa prática permite que as professoras se tornem mais sensíveis às dinâmicas de grupo e às interações sociais, fundamentais para o desenvolvimento da empatia e das habilidades sociais nas crianças. Assim, a observação não é apenas uma técnica avaliativa, mas uma oportunidade para cultivar um ambiente de aprendizagem colaborativo, onde as crianças se sintam vistas e valorizadas (Rinaldi, 2018).

A importância do desenvolvimento social e emocional, é um dos pontos destacados pela P3, no qual a mesma nota a necessidade de se observar não apenas o progresso acadêmico, mas também como as crianças aprendem a conviver em grupo, a resolver conflitos e a respeitar as diferenças. Esses aspectos são cruciais na formação de cidadãos conscientes e responsáveis. A avaliação, portanto, deve capturar essas nuances, permitindo que os educadores compreendam como as crianças estão se desenvolvendo em suas interações diárias (Cunha, 2017).

Já a professor P4 evidencia durante a entrevista, que o prazer e o gosto pela escola são fundamentais para a formação da criança. Isso sugere que a avaliação também deve considerar o engajamento e a motivação dos alunos. Estratégias que promovam a aprendizagem por meio da brincadeira e da exploração não apenas ajudam

na aquisição de conhecimentos, mas também cultivam a curiosidade e o amor pela aprendizagem. Avaliar esses sentimentos pode ser tão significativo quanto medir o conhecimento adquirido (Bertolini, 2019).

A experiência profissional da professora P5 com a educação especial ilustra a necessidade de um acompanhamento adaptado às particularidades de cada aluno. A colaboração entre educadores e a identificação das necessidades específicas de cada criança são essenciais para garantir que todas tenham acesso a uma educação de qualidade. Isso implica em um modelo de avaliação que não apenas monitora o progresso, mas também oferece suporte individualizado, reconhecendo que cada criança possui um ritmo e uma forma de aprendizagem únicos (Mantoan, 2015).

4.4.2. Aplicação da BNCC durante o planejamento da avaliação

Em relação ao tempo de dedicação para o planejamento, a pergunta norteadora deste tópico dos resultados foi “Como e com que frequência é feito o planejamento para avaliar as crianças?”. O tempo dedicado ao planejamento é crucial para a eficácia da prática docente e diretamente impacta a qualidade do ensino em sala de aula. Um planejamento bem elaborado permite ao professor estruturar suas aulas de forma coesa e organizada, definindo claramente os objetivos de aprendizagem, as metodologias a serem utilizadas e os recursos necessários. Este processo de preparação envolve a escolha de estratégias pedagógicas que se alinhem aos conteúdos programáticos. Além disso, o planejamento cuidadoso possibilita a antecipação de possíveis dificuldades e a criação de soluções para abordá-las, garantindo um ambiente de aprendizagem mais fluido e produtivo. A alocação adequada de tempo para o planejamento é essencial para que o professor possa ajustar suas práticas e assegurar que cada aula contribua efetivamente para o desenvolvimento das competências e habilidades dos alunos (Lima, 2019).

O tempo que o professor dedica ao planejamento também reflete no ajuste e na personalização das atividades educacionais para melhor atender às diversidades da turma. Com uma preparação meticulosa, o educador pode desenvolver estratégias que considerem as diferenças individuais e promover práticas inclusivas que favoreçam todos os alunos. Além disso, um planejamento bem realizado facilita a avaliação contínua do progresso dos alunos, permitindo ajustes dinâmicos nas abordagens

pedagógicas conforme necessário. Esse investimento de tempo não só melhora o desempenho acadêmico dos alunos, mas também fortalece a prática profissional do professor, contribuindo para seu desenvolvimento contínuo e a manutenção de um ambiente de ensino estimulante e eficaz (Vallerand & Laveaux, 2020).

As professoras P1 e P2 fazem o planejamento com o intuito de avaliar as crianças mensalmente.

Já as professoras P3, P4, P5, P6, P7, P8 e P9, relataram no decorrer das suas entrevistas que executam o mesmo planejamento avaliativo, porém semanalmente.

Silva e Goulart (p. 108) afirmam que “a função de avaliar é investigar a qualidade do desempenho do discente, tendo em vista intervir para a melhoria dos resultados”. Esse conceito de avaliação como um meio para aprimorar o desempenho dos alunos destaca a importância da intervenção oportuna por parte do professor. Com base nesse entendimento, a frequência com que a avaliação é realizada pode impactar significativamente a eficácia das intervenções pedagógicas.

Se um planejamento de avaliação é conduzido semanalmente, o professor tem a capacidade de obter *feedback* e responder mais rapidamente às necessidades e dificuldades dos alunos. Em contraste, um professor que realiza avaliações apenas mensalmente pode enfrentar um intervalo mais longo antes de identificar e abordar as questões que surgem. Por exemplo, se uma criança apresenta dificuldades em interações ou no cumprimento de atividades básicas, o professor que avalia semanalmente pode implementar intervenções corretivas de forma mais ágil, ajustando suas práticas pedagógicas conforme necessário.

Portanto, a frequência das avaliações influencia diretamente a capacidade do professor de adaptar suas estratégias e promover melhorias no desempenho dos alunos. Avaliações mais frequentes permitem um acompanhamento mais próximo e uma resposta mais rápida às necessidades individuais dos alunos, resultando em intervenções mais eficazes e oportunas. Essa abordagem proativa é crucial para garantir que as dificuldades sejam identificadas e abordadas de maneira eficaz, maximizando assim o impacto positivo das práticas pedagógicas na educação infantil.

Uma fala que se destaca muito diante dessa conclusão inferida logo acima, é a fala da P3, que diz o seguinte: “Nós temos reuniões toda semana. Ela pergunta sobre alguns casos pontuais. Tem casos pontuais que já sinalizaram em um algum momento que ela vai reforçar esses nomes. Para falarmos o que estamos trabalhando, falando a

respeito de todas as crianças, estão sempre na classe”, entende-se através da fala da professora, que os momentos são realizados semanalmente porque já é pauta dos momentos de reunião que ocorrem no planejamento, após a apuração da avaliação da criança, que a pedagoga/pedagogo já está ciente do quadro de educacional do aluno.

Por outro lado, sobre “Com que frequência consulta a BNCC para planejar as avaliações de suas aulas?”. Esta questão foi formulada para investigar o grau de familiaridade e a aplicação prática da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) por parte dos educadores no processo de planejamento das avaliações. A BNCC, sendo um documento norteador essencial para a educação básica no Brasil, estabelece diretrizes e competências que devem ser contempladas nas práticas pedagógicas. A frequência com que os professores consultam a BNCC pode refletir não apenas o nível de integração das diretrizes curriculares em suas práticas, mas também a percepção de sua importância na garantia de um ensino alinhado com as normas e objetivos educacionais estabelecidos.

Os resultados obtidos através desta pergunta permitiram identificar padrões na utilização da BNCC, revelando como os docentes incorporam suas orientações na elaboração das avaliações. Essa análise é fundamental para entender se há uma aderência consistente às diretrizes propostas, bem como para avaliar a necessidade de maior suporte ou formação continuada para os profissionais da educação. Além disso, os dados podem indicar se há variações na frequência de consulta relacionadas a fatores como a experiência dos professores, o contexto escolar e os recursos disponíveis, fornecendo insights valiosos para possíveis intervenções e melhorias no processo de planejamento e avaliação educacional.

Diante do papel do professor na educação infantil, em que a pergunta direcionada para as professoras durante as entrevistas foi “Com que frequência consulta a BNCC para planejar as avaliações de suas aulas?”, nota-se de acordo com as respostas, que estas têm contato com a BNCC em conformidade com o que lhes é apresentado durante os cursos de formação continuada que a própria prefeitura do município fornece e/ou forneceu.

As professoras P1, P3 e P6 relataram que realizam o planejamento de suas atividades mensalmente, enquanto as professoras P4, P7 e P9 indicaram que consultam a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) semanalmente durante o planejamento. Esse contraste revela uma diversidade de abordagens sobre a periodicidade e a

execução do planejamento.

Essa variação nas práticas de planejamento pode ser analisada à luz do que Brisolla e Assis (2020) discutem em relação às diferentes interpretações sobre o processo de planejamento. Os autores observam que há uma dicotomia significativa nas percepções dos profissionais da educação: “se para uns prepondera uma visão simplificada de que planejar é definir objetivos, conteúdos e métodos, para outros, permanece a ideia de que realizar planejamento é uma ação já superada” (p. 957).

Essas diferentes visões refletem como o conceito de planejamento pode variar amplamente entre os educadores. Enquanto alguns podem encarar o planejamento como uma atividade principalmente administrativa e focada em objetivos e métodos, outros podem considerar essa prática como algo que vai além dessas definições básicas e envolve um processo contínuo e dinâmico.

A fala que a P2 faz referente ao uso da BNCC durante a elaboração do seu planejamento é a seguinte: “as vezes que planejei, consultei a BNCC. Mas você voltar e você buscar e rever aquilo tudo, é importante, pois acho que acrescenta mais conhecimentos”. A mesma ainda afirma mediante a outra fala que “que sempre temos formação referente ao currículo”. Percebe-se que a profissional considera ser importante está em processo contínuo de busca pelas informações existentes na BNCC, e em um determinado momento da entrevista, a mesma salientou o quanto foi relevante para a mesma como profissional ter feito diversas formações e cursos de especialização.

O planejamento na educação infantil é uma prática vital que vai além da mera organização das atividades. Ele desempenha um papel crucial na construção de um ambiente de aprendizado que promove a criatividade, a exploração e a descoberta. A dedicação de tempo ao planejamento não apenas organiza as aulas, mas também fomenta a autonomia dos educadores, permitindo que eles se sintam mais confiantes e preparados para enfrentar os desafios do dia a dia (Meyer & Macedo, 2018).

Um aspecto importante a ser considerado é a interconexão entre planejamento e a formação de uma cultura colaborativa dentro da escola. O tempo investido no planejamento pode ser usado para fomentar discussões entre os educadores, permitindo que compartilhem experiências e práticas que funcionaram em suas salas de aula. Essa troca de ideias não só enriquece o repertório pedagógico dos professores, mas também cria uma rede de apoio que pode ser fundamental em momentos de dificuldade. A interação entre os docentes durante o planejamento promove um sentimento de

pertencimento e comunidade, essencial para a construção de um ambiente escolar positivo (Friedrich, 2017).

Além disso, a flexibilidade no planejamento é um elemento-chave que pode não ter sido suficientemente enfatizado. Um planejamento bem elaborado deve permitir ajustes em tempo real, conforme as dinâmicas da turma e os interesses das crianças se desdobram. Essa adaptabilidade é particularmente importante na educação infantil, onde as necessidades e os interesses dos alunos podem mudar rapidamente. O planejamento deve, portanto, ser visto como um guia que pode ser moldado conforme necessário, respeitando o ritmo e as particularidades de cada grupo (Lavaque, 2016).

As diferentes frequências de planejamento mencionadas pelas professoras também podem refletir as particularidades dos contextos escolares em que atuam. Por exemplo, docentes que planejam mensalmente podem estar em contextos onde há mais autonomia para desenvolver projetos de longo prazo, enquanto aqueles que optam por planejamentos semanais podem estar se ajustando a um currículo mais estruturado ou a uma abordagem que demanda adaptações constantes. Essa diversidade de práticas sugere que não existe uma única "receita" para o planejamento; ao contrário, cada educador traz sua própria experiência e suas necessidades específicas para o processo (Gatti & Lima, 2018).

No que diz respeito à consulta à BNCC, a prática pode não apenas servir como um guia, mas também como um instrumento de reflexão crítica. Ao consultar as diretrizes, os educadores têm a oportunidade de avaliar se suas práticas estão alinhadas com os objetivos educacionais mais amplos. Essa reflexão pode instigar discussões sobre a eficácia das metodologias utilizadas e a relevância dos conteúdos abordados. Assim, a BNCC se transforma em um ponto de partida para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que sejam não apenas normativas, mas também inovadoras e contextualizadas (Brasil, 2018).

Outro ponto a considerar é a importância da autoavaliação dos educadores. Ao dedicarem tempo ao planejamento e à reflexão sobre sua prática, os professores podem identificar áreas de melhoria e desenvolvimento pessoal. Esse processo de autoavaliação não apenas contribui para o crescimento profissional, mas também reflete diretamente na qualidade do ensino oferecido às crianças. Um professor que está constantemente se avaliando e buscando formas de aprimorar sua prática será mais capaz de atender às necessidades diversificadas de seus alunos, criando um ambiente de

aprendizado mais inclusivo e eficaz (Tardif, 2017).

4.4.3. Metodologias de avaliação

A P7 alega que a avaliação na educação infantil ocorre mediante o retorno do aluno quando alguma atividade proposta em sala é cumprida por eles, a mesma desenvolve muitas atividades que envolve o manuseio e modelagem de massinha. Nota-se isso perante essa fala proferida pela professora “como a semana passada, nós mexemos com massinha, aí a gente [...] a gente colocou pra eles para modelar, depois eles desenharem”, vale se atentar ao fato daquelas crianças que não demonstram nenhum tipo de interação ou interesse durante a aplicação dessas atividades, que envolvem o aluno.

Teixeira, Paiva, Nóbrega e Nitschke (2013) afirmam que “a metodologia é entendida como o caminho e o instrumental próprio para a abordagem da realidade” (p. 858). Esta definição ressalta que a metodologia educacional envolve tanto o caminho quanto as ferramentas utilizadas para explorar e compreender a realidade dos alunos. Em termos de práticas pedagógicas, isso significa que a metodologia deve ser escolhida e aplicada de maneira a facilitar a percepção e a integração dos conhecimentos escolares com as experiências e contextos do cotidiano dos alunos.

No entanto, é importante reconhecer que alguns métodos podem não ser suficientemente eficazes para atingir essa integração. Quando a metodologia adotada não considera adequadamente a realidade e as experiências prévias dos alunos, pode haver uma pequena desconexão entre o que é ensinado na escola e o que é vivenciado fora dela. Isso pode resultar em uma aprendizagem menos significativa e uma menor capacidade dos alunos de aplicar os conhecimentos adquiridos de forma prática e contextualizada.

Portanto, para garantir uma avaliação eficaz na educação infantil, é fundamental que a metodologia seja adaptada para refletir as realidades e necessidades dos alunos. A escolha de métodos que promovam a integração entre o conhecimento escolar e as experiências cotidianas dos alunos é crucial para promover uma aprendizagem mais relevante e engajada. Essa abordagem metodológica não só facilita o desenvolvimento de competências práticas, como também assegura que os alunos possam conectar o aprendizado escolar com sua vida diária, tornando o processo educativo mais

significativo e efetivo.

A P8 considera como sendo avaliação na educação infantil, o momento que inclui leitura, pois nota-se conforme a fala da professora “É, eu sempre gosto de começar por meio da leitura” e ainda relata que, de acordo com a leitura que ela e as crianças fazem, são trabalhadas temáticas específicas, voltadas para a cultura e arte.

A partir da fala da professora, é possível fundamentar a importância da leitura na Educação Infantil com base na afirmação de Palomo e Santos (2017). Eles destacam que “a leitura na Educação Infantil tem papel extremamente relevante, pois, é nessa fase, que as crianças estão desenvolvendo o imaginário” (p. e-4808). Esta observação sublinha que durante a Educação Infantil as crianças estão em um estágio crucial para o desenvolvimento de sua imaginação e criatividade, e a leitura desempenha um papel fundamental nesse processo.

Diante dessa premissa, é responsabilidade do professor aprimorar a forma como as histórias são contadas, utilizando recursos que estimulem a imaginação das crianças. Isso pode incluir o uso de imagens, figuras e outros elementos visuais que ajudem a criar um ambiente rico em estímulos visuais e narrativos. A integração desses recursos visuais durante a contação de histórias permite que as crianças se envolvam mais profundamente com o conteúdo, facilitando o desenvolvimento do imaginário e a compreensão das narrativas.

Além disso, a utilização de imagens e figuras não só enriquece a experiência de leitura, mas também promove uma maior conexão entre o texto e as experiências sensoriais das crianças. Isso contribui para uma compreensão mais ampla e significativa das histórias, estimulando a criatividade e o pensamento crítico. Portanto, a abordagem metodológica na leitura deve ser cuidadosamente planejada para maximizar o impacto positivo no desenvolvimento imaginativo das crianças, refletindo a importância da leitura na Educação Infantil (Câmara, 2016).

Posto isto, mediante a fala das professoras, que descrevem métodos específicos de ensino e atividades diárias, como contação de histórias, atividades manuais e lúdicas, e uso de materiais diversos (P3, P4, P5, P6, P7), observando por meio destas, que a literatura contempla o que é instituído, convergindo com a prática das professoras entrevistadas (Zilberman, 2017).

Ilustração 6 - Imagem com professora no momento de contação de história.



Fonte: Portal da Secretaria Municipal de Educação de Guarulhos.

Já outra professora “Aborda a utilização de temas e eventos específicos, como o setembro verde, para direcionar atividades e promover o respeito e a socialização” (P8).

Com base nas respostas das professoras, observa-se que elas adotam diversas abordagens para atuar em sala de aula, sempre ajustando suas estratégias para dinamizar a execução das tarefas com as crianças. Sendo que deve ser priorizado métodos que atendam ao perfil específico de cada turma. Além disso, essas práticas são informadas pelo conhecimento adquirido em cursos de formação.

A avaliação na educação infantil, de acordo com P7 e P8, revela a diversidade de métodos que podem ser utilizados para engajar as crianças e promover uma aprendizagem significativa. O uso de atividades práticas, como o manuseio de massinha e a contação de histórias, não apenas estimula a interação e o interesse dos alunos, mas também proporciona oportunidades para que eles explorem suas habilidades motoras, criatividade e imaginação. No entanto, é fundamental reconhecer que a eficácia dessas atividades pode variar entre os alunos, especialmente em relação àqueles que demonstram pouca interação (Kishimoto, 2017).

A P8 enfatiza o papel da leitura como uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento do imaginário infantil. A leitura não apenas amplia o vocabulário e a compreensão das crianças, mas também serve como uma ponte para discussões sobre cultura e arte. Essa abordagem integrativa pode enriquecer a experiência educacional, permitindo que os alunos conectem o aprendizado à sua realidade e ao seu contexto cultural. Para maximizar esse impacto, os educadores devem considerar a inclusão de uma diversidade de gêneros literários, promovendo o acesso a histórias que refletem diferentes culturas, valores e experiências. Isso não apenas diversifica o repertório literário das crianças, mas também promove a empatia e a compreensão intercultural

(Cameron, 2018).

A metodologia educacional deve, portanto, ser reflexiva e adaptativa. Isso significa que os educadores precisam estar abertos à avaliação contínua de suas práticas e dispostos a incorporar novas abordagens e recursos. Por exemplo, a utilização de tecnologias digitais, como livros interativos e aplicativos educativos, pode complementar as práticas tradicionais de leitura, oferecendo novas maneiras de engajar os alunos e de estimular a imaginação. Essa inovação pode ser especialmente eficaz para alunos que podem se sentir menos motivados por métodos convencionais (Prensky, 2016).

4.4.4. Entendimento do professor em relação ao uso de avaliações

Diante da seguinte pergunta: “Considera seu entendimento sobre avaliação suficiente para usá-lo com suas crianças?” utilizada durante a entrevista, acredita-se que o entendimento dos professores sobre o uso de avaliações na educação infantil é multifacetado e reflete a complexidade desse processo educativo. Para muitos educadores, a avaliação é vista como um meio crucial para acompanhar o desenvolvimento integral das crianças, abrangendo aspectos cognitivos, emocionais e sociais, além dos progressos acadêmicos. Na visão de vários professores, a avaliação não deve ser apenas uma ferramenta para classificar ou promover crianças, mas sim um processo formativo que permite ajustar práticas pedagógicas e oferecer suporte individualizado. A prática avaliativa, quando bem compreendida, envolve a observação contínua e o registro das interações e atividades das crianças, proporcionando uma visão holística do seu progresso e auxiliando na identificação de necessidades específicas e áreas para intervenção (González, 2017).

No entanto, a percepção dos professores pode variar conforme suas experiências e formações. Enquanto alguns educadores se concentram em métodos avaliativos mais estruturados e padronizados, outros adotam abordagens mais flexíveis e adaptativas, alinhadas às necessidades individuais dos alunos. A divergência nas práticas avaliativas pode refletir a falta de uniformidade na aplicação das diretrizes curriculares e nas estratégias pedagógicas. Para alguns, o desafio está em equilibrar a necessidade de documentação formal e as demandas do desenvolvimento emocional e social das crianças. Assim, a compreensão do uso de avaliações na educação infantil deve ser

continuamente aprimorada, buscando integrar teoria e prática de maneira que responda efetivamente às necessidades educativas e promovendo um ambiente de aprendizado inclusivo e eficaz (Gatti, 2014).

A partir do que Silva (2012) contempla sobre a avaliação na Educação Infantil, na qual, para o autor, a criança deve ser o sujeito ativo no seu processo de aprendizado, sendo o professor o mediador do conhecimento, um facilitador. Porém, quando é levado em consideração que o perfil dos alunos deve ser o ponto principal para o início de qualquer indagação ou ação realizada pela escola, e quando pensa-se em sujeitos ativos, criando autonomia a respeito do seu processo de aprendizado, mas cada um desses sujeitos tendo suas características próprias, o jeito de pensar, de reagir, de interagir, a formação do professor teria que ser abrangente, para que esse conseguisse atender cada aluno dentro das suas especificidades.

De acordo com as respostas das professoras entrevistadas, referentes a auto avaliação: “sempre estamos estudando” (P1), “Em vários momentos e a minha maneira de ensinar ela vai mudar muito” (P2), “eu acho que o meu conhecimento atualmente é suficiente pra minha turma, mas eu acho que sempre é possível melhorar” (P3), “Eu creio que sim, pois tenho uma visão ampla, por isso devemos todos os dias observar as crianças” (P4), “Avaliar uma criança com no que foi estudado durante a graduação, com a finalidade de colocar em prática o seu trabalho” (P5), “Sim, porque sou eu mesma que faço a avaliação, pois ela não é para promover a criança, nós sabemos, mas tenho consciência até onde posso ir com os métodos avaliativos” (P6), “Eu tento por meio da avaliação, mas opto por buscar mais conhecimento advindos de outros documentos orientadores”. (P7)

Alves e Miguel (2021) discutem a necessidade de “instituições disporem de um quadro de profissionais que consigam corresponder às expectativas educacionais do educando do século atual” (p. 147). Para que essa adequação às expectativas educacionais seja efetiva, é essencial que os professores se engajem de maneira crítica e reflexiva com seu próprio conhecimento e práticas pedagógicas.

Os professores, como profissionais ativos na educação, devem estar constantemente atualizados e inovar suas abordagens pedagógicas. A qualidade do ensino depende diretamente da capacidade do educador de adaptar suas práticas às necessidades e ao perfil das crianças atuais. Isso implica em buscar e incorporar novas metodologias, ferramentas e conteúdos que estejam alinhados com as demandas

contemporâneas e com o desenvolvimento das crianças.

Para alcançar essa inovação, os professores precisam ir além do tradicional e se atualizar com as tendências educacionais mais recentes. Isso envolve a busca contínua por novos conhecimentos e estratégias que sejam relevantes e eficazes para o contexto atual dos alunos. Em resumo, a inovação em sala de aula não é apenas uma questão de atualizar materiais e técnicas, mas também de cultivar uma mentalidade de aprendizado constante e adaptação às mudanças, garantindo assim que a prática pedagógica esteja sempre alinhada com as necessidades e expectativas educacionais do século XXI.

Com base na fala de Mesquita (2021), que destaca que “o professor precisa de uma atualização constante. Quando falamos em formação continuada estamos nos referindo a um processo contínuo” (p. 2), é evidente que a atualização profissional é essencial para a prática pedagógica eficaz. A formação continuada não deve ser vista apenas como um requisito administrativo, mas como um processo dinâmico e integrado ao cotidiano educacional.

Esse processo contínuo de desenvolvimento profissional permite que o professor se mantenha atualizado com as novas abordagens pedagógicas, metodologias e tecnologias educacionais. A atualização constante não só enriquece o repertório do educador, mas também aprimora a sua prática em sala de aula. Quando o professor investe em sua própria formação, ele não apenas adquire novos conhecimentos, mas também reavalia e potencializa os conhecimentos pré-existentes, o que resulta em práticas mais eficazes e inovadoras.

Além dos benefícios diretos para o profissional da educação, tais investimentos em formação continuada têm um impacto significativo na qualidade do ensino oferecido aos alunos. Professores bem informados e atualizados são capazes de criar experiências de aprendizagem mais enriquecedoras e adaptadas às necessidades e contextos atuais dos estudantes. Isso, por sua vez, contribui para um aprendizado mais eficaz e significativo, refletindo diretamente na melhoria dos resultados educacionais.

A discussão sobre a avaliação na educação infantil revela uma riqueza de perspectivas que se entrelaçam nas práticas dos educadores. O entendimento dos professores, conforme mencionado nas entrevistas, abrange não apenas o acompanhamento do progresso acadêmico, mas também a consideração dos aspectos emocionais e sociais do desenvolvimento das crianças. Essa visão holística é fundamental, pois reconhece que a aprendizagem não ocorre isoladamente; ela está

intrinsecamente ligada ao bem-estar emocional e às interações sociais que as crianças vivenciam no ambiente escolar (Mantoan, 2015).

4.4.5. Práticas do professor - Instrumentos avaliativos utilizados pelos professores

A pergunta desse item foi “Quais os instrumentos que você utiliza na avaliação das crianças? Justifique”. Sabe-se que, os instrumentos avaliativos na educação infantil utilizados pelos professores revelam uma diversidade de abordagens que refletem a complexidade do desenvolvimento infantil e as diferentes interpretações das diretrizes curriculares. A observação direta e o registro contínuo das atividades das crianças são amplamente adotados, permitindo aos educadores capturar o progresso individual em aspectos cognitivos, emocionais e sociais.

Esses métodos são frequentemente complementados por portfólios que documentam o trabalho e as conquistas das crianças ao longo do tempo, proporcionando uma visão abrangente e detalhada do desenvolvimento. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a avaliação deve ser formativa e voltada para o desenvolvimento integral das crianças, com ênfase em processos e não apenas em resultados (BRASIL, 2017). Portanto, a utilização de ferramentas como registros fotográficos, vídeos e diários pedagógicos é vista como essencial para fornecer um feedback contínuo e construtivo, ajustando práticas pedagógicas conforme necessário.

Por outro lado, a aplicação dos instrumentos avaliativos pode variar significativamente entre os professores, dependendo de suas experiências e formações. Alguns educadores preferem métodos mais estruturados e quantitativos, como testes e listas de verificação, que podem proporcionar dados mais objetivos e comparáveis. Outros optam por abordagens qualitativas e adaptativas, como entrevistas com as crianças e relatos narrativos, que permitem uma compreensão mais profunda das suas experiências e necessidades individuais. Esta variação pode refletir uma falta de uniformidade na implementação das diretrizes curriculares e nas práticas pedagógicas, evidenciando a necessidade de um alinhamento mais estreito entre teoria e prática. Estudos sugerem que a integração de métodos variados e a formação contínua dos professores são cruciais para garantir a eficácia dos processos avaliativos e a promoção de um ambiente de aprendizado inclusivo e dinâmico (Gatti, 2014; Luckesi, 2008).

Carneiro (2010), conforme citado por Faria e Bessler (2014), destaca que “os

métodos de avaliar e os instrumentos assumem um papel de extrema importância” (p. 158). Esta afirmação sublinha o papel crucial que os métodos e instrumentos de avaliação desempenham no processo educativo, especialmente na educação infantil. Eles não apenas fornecem dados sobre o progresso dos alunos, mas também fomentam uma reflexão crítica por parte dos professores sobre suas práticas pedagógicas.

Os métodos e instrumentos de avaliação são fundamentais para medir e entender o desenvolvimento das crianças, permitindo ajustes e melhorias contínuas no ensino. Eles ajudam os educadores a identificar áreas de sucesso e de necessidade, possibilitando a adaptação das estratégias pedagógicas de forma mais eficaz. Por meio de avaliações bem estruturadas, os professores podem refletir sobre a eficácia de suas abordagens e intervenções, ajustando suas práticas para melhor atender às necessidades das crianças.

Além disso, a utilização adequada de métodos e instrumentos de avaliação contribui para uma abordagem mais reflexiva e informada do ensino. A análise dos dados obtidos através das avaliações permite que os professores compreendam melhor o impacto de suas práticas e identifiquem oportunidades para inovação e aprimoramento. Portanto, a eficácia das avaliações não está apenas em medir o desempenho dos alunos, mas também em servir como uma ferramenta de autoavaliação e desenvolvimento profissional para os educadores.

Em resumo, a importância dos métodos e instrumentos de avaliação vai além da simples coleta de dados sobre o desempenho dos alunos; eles são essenciais para promover uma prática pedagógica mais reflexiva e adaptativa. O uso efetivo dessas ferramentas permite que os professores ajustem suas estratégias de ensino e melhorem continuamente a qualidade do aprendizado proporcionado aos alunos.

A BNCC (2016) citado por Machado (2022) dispõe que, em relação aos instrumentos avaliativos de que através de “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” (p. 527), no decorrer de todo tempo de observação, sem tencionar uma separação, ou definir etapas ou categorização da criança, como prontas ou não, aptas ou não. Refere-se a um período que tem como finalidade juntar evidências que sejam utilizadas para melhorar o processo de aprendizado da criança, priorizando a reorganização de espaços e atividades que resultem na melhoria desse aprendizado.

Com a finalidade de compreender quais os instrumentos avaliativos utilizados pelas professoras, a sequência das respostas se dará a seguir:

“Eu optei esse ano por trabalhar primeiro a identidade familiar, depois a identidade da rua, depois a identidade do bairro. Então, nós construímos a Bandeira do município, a Bandeira do Estado e a Bandeira do nosso país. Cada grupo de crianças utilizou estratégias diferentes para a confecção dos materiais, como pinturas, colagem, etc. Porque nós vamos trabalhando as várias espessuras de materiais utilizados, dentro das possibilidades as quais as crianças poderiam desenvolver,”. (P1)

“Vou trabalhando naturalmente, dentro dessa rotina, os números, o alfabeto, e tem um momento voltado para observação do desempenho do aluno. Eu não tenho atividades específicas. Peguei uma atividade aleatória da internet. Eu desenvolvi um projeto ou plano de trabalho. Eu desenvolvo uma sequência didática para minha turma”. (P2)

“Uso música, literatura, filmes. Eles são muito pequenos, então, a gente usa um pouco de cada recurso. Eu acho que a música é o carro chefe do meu plano de trabalho”. (P3)

“Eles desenham, fazem também pinturas, e ali você consegue observar”. (P4)

“Dança e teatro”. (P5)

“Eu utilizo tampinha de garrafa pet, nas aulas direcionadas aos conhecimentos matemáticos, quando quero avaliar, podendo observar se houve compreensão por parte da criança”. (P6)

“Utilizo o método de observação, como por exemplo nos momentos das brincadeiras. Sempre observo e registro que está acontecendo”. (P7)

“No início do ano é elaborado um instrumento de registro com o nome de cada criança, onde são realizados todos os registros acerca do desenvolvimento individual e coletivo das crianças”. (P8)

“Registro o que considero ser importante acerca do desenvolvimento coletivo das crianças”. (P9)

Baseando-se nas respostas fornecidas pelas professoras P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8 e P9, e à luz da literatura sobre avaliação na educação infantil, Neves, Oliveira e

Santos (2017) afirmam que “os instrumentos devem ser capazes de apreender o currículo de forma dinâmica, em suas relações com as experiências e os saberes das crianças” (p. 392). Essa perspectiva destaca a importância de utilizar diversos instrumentos avaliativos que sejam adaptáveis e sensíveis às necessidades e contextos das crianças.

A citação dos autores sugere que, para uma avaliação eficaz, é necessário que os instrumentos utilizados não apenas mensuram o progresso dos alunos, mas também integram as experiências e conhecimentos prévios que cada criança traz para o ambiente escolar. Isso implica na necessidade de uma abordagem flexível e diversificada na seleção e aplicação de instrumentos avaliativos.

Observando as práticas relatadas pelas professoras, nota-se que elas adotam e adaptam uma variedade de instrumentos de avaliação para atender às especificidades de suas turmas. Cada professora utiliza diferentes ferramentas e métodos, escolhidos com base nas características e necessidades dos alunos sob sua responsabilidade. Essa abordagem permite que a avaliação seja mais relevante e ajustada ao contexto educacional de cada grupo, facilitando a identificação de áreas de desenvolvimento e a promoção de intervenções adequadas.

Portanto, a utilização diversificada de instrumentos avaliativos, conforme sugerido por Neves, Oliveira e Santos (2017), é crucial para uma avaliação abrangente e eficaz. Ao adotar múltiplos instrumentos e ajustá-los às necessidades dos alunos e às características do currículo, os professores conseguem uma compreensão mais completa do progresso dos alunos e podem implementar estratégias pedagógicas mais adequadas e personalizadas.

De acordo com Micarello (2010), “é preciso muita cautela na definição dos instrumentos e procedimentos de avaliação das aprendizagens das crianças nesta etapa” (p. 27). Esta observação ressalta a importância de uma abordagem cuidadosa e bem fundamentada ao selecionar e aplicar instrumentos avaliativos na educação infantil. A etapa da educação infantil é crucial para o desenvolvimento inicial da criança, e a escolha inadequada de métodos avaliativos pode ter um impacto significativo em seu progresso.

Micarello (2010) enfatiza que, devido à importância desta fase no desenvolvimento das crianças, é fundamental que os educadores sejam meticolosos na seleção dos instrumentos de avaliação. Os instrumentos avaliativos devem ser apropriados ao nível de desenvolvimento dos alunos e adaptados para refletir suas necessidades individuais e

contextos específicos.

Uma escolha inadequada ou a aplicação imprópria de instrumentos pode levar a uma avaliação que não representa com precisão as habilidades e o progresso da criança. Além disso, o uso de dinâmicas ou métodos que não são adequados para a faixa etária ou para as características individuais das crianças pode influenciar negativamente o desenvolvimento, ao invés de promovê-lo. Isso ocorre porque as avaliações devem ser projetadas para fornecer feedback construtivo e orientações para melhorias, sem causar frustração e desmotivação nas crianças.

Os instrumentos avaliativos utilizados na educação infantil revelam uma gama de práticas que se ajustam às singularidades de cada grupo de crianças. A diversidade nas abordagens refletida nas respostas das professoras indica uma flexibilidade essencial na aplicação de métodos de avaliação. Essa flexibilidade não apenas permite que os educadores ajustem suas estratégias para se adequar ao perfil de aprendizagem das crianças, mas também potencializa a criação de um ambiente educativo que valoriza a individualidade de cada aluno (Mineo, 2016).

A utilização de ferramentas variadas, como registros fotográficos, diários pedagógicos e portfólios, oferece uma visão holística do desenvolvimento infantil. Esses instrumentos não apenas capturam o progresso cognitivo, mas também facilitam a expressão emocional e a criatividade das crianças, promovendo uma compreensão mais ampla das experiências educativas. A documentação contínua das atividades permite que os educadores reflitam sobre as dinâmicas em sala de aula e ajustem suas práticas para atender melhor às necessidades dos alunos (Lück, 2015).

Outro aspecto relevante é a forma como as professoras incorporam a ludicidade nas atividades avaliativas. Ao utilizar jogos, música e artes visuais, elas não apenas tornam o processo avaliativo mais atraente, mas também criam oportunidades para que as crianças se expressem de maneira significativa. Esse enfoque lúdico não apenas enriquece a experiência de aprendizagem, mas também facilita a observação do desenvolvimento social e emocional, aspectos frequentemente negligenciados em avaliações mais tradicionais (Kishimoto, 2016).

A interação social também emerge como um componente vital nas práticas avaliativas. As professoras que mencionaram atividades em grupo destacam como a colaboração entre as crianças proporciona insights valiosos sobre suas habilidades de comunicação e resolução de conflitos. Esses momentos de interação são fundamentais, pois revelam como as crianças aplicam suas aprendizagens em contextos sociais, permitindo uma

avaliação mais contextualizada e integrada ao cotidiano (Vygotsky, 1998).

A ênfase em uma avaliação formativa e contínua reforça a ideia de que o processo de aprendizagem é dinâmico e interativo. Ao observar o desenvolvimento das crianças em diferentes momentos, os educadores podem identificar padrões de crescimento e áreas que requerem mais atenção, ajustando suas intervenções conforme necessário. Essa abordagem não apenas fortalece a prática pedagógica, mas também promove um clima de aprendizagem em que as crianças se sentem valorizadas e reconhecidas em seu processo de desenvolvimento (Lucas, & Martins, 2019).

5. Considerações Finais

Esta conclusão analisa de forma abrangente os objetivos de pesquisa propostos, destacando sua realização ao investigar a adequação e a aplicação dos processos avaliativos na Educação Infantil, com foco nas práticas dos educadores em uma escola da Rede Municipal de Cariacica. A pesquisa mostrou que o que é instituído (formal) nem sempre é efetivamente colocado em prática pelas professoras, evidenciando variações significativas entre as diretrizes da BNCC e as práticas avaliativas observadas nas salas de aula. Ela identifica os instrumentos de avaliação disponíveis conforme as legislações e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), caracteriza os processos avaliativos utilizados pelos educadores e compara essas práticas com as diretrizes normativas. A pesquisa realizada revela que, apesar da formalização das normas pela BNCC e outras diretrizes, a prática avaliativa nas escolas pode variar, refletindo tanto as semelhanças quanto às diferenças entre o que é formalmente instituído e o que é efetivamente praticado. A análise das práticas e a consideração das razões para eventuais discrepâncias entre teoria e prática são abordadas, destacando a importância de uma implementação mais próxima das diretrizes normativas para aprimorar a qualidade da educação infantil.

A pesquisa revela uma desconexão entre os documentos e avaliações da aprendizagem na educação infantil e a prática real nas instituições, evidenciando que, embora a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e outras normativas ofereçam diretrizes claras, as práticas avaliativas observadas na escola da Rede Municipal de Cariacica apresentam variações significativas. Os objetivos da pesquisa são atendidos ao caracterizar as práticas pedagógicas, analisar sua relação com os documentos oficiais e identificar os desafios na implementação das políticas públicas. No entanto, limitações como a amostragem restrita e a subjetividade das percepções dos educadores podem influenciar os resultados, indicando a necessidade de considerar múltiplas perspectivas para uma análise mais abrangente da implementação das diretrizes educacionais.

O documento em questão analisa os principais aspectos da Educação Infantil no Brasil, abordando a importância desta etapa inicial para o desenvolvimento integral das crianças. Destaca-se que os primeiros anos de vida são cruciais para o crescimento físico, emocional, social e cognitivo das crianças. É essencial adotar uma abordagem

que reconheça e valorize a singularidade de cada criança e suas experiências individuais, garantindo que o processo educativo seja realmente inclusivo e eficaz.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Brasil, que é uma referência central para o planejamento e a implementação do currículo na Educação Infantil, é detalhada no documento. A BNCC estabelece os principais campos de experiência que devem ser abordados na educação infantil, incluindo as áreas de linguagem, matemática, ciências da natureza e sociais, artes e movimento. Cada um desses campos é projetado para apoiar o desenvolvimento holístico da criança, promovendo uma aprendizagem que é tanto significativa quanto integrada.

O documento também se aprofunda na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Brasil, destacando os principais campos de experiência para as crianças. Além disso, discute a avaliação de crianças e sua relação com as normas legais, bem como a importância de promover a criatividade e a autonomia infantil.

Além disso, o documento explora a relação entre avaliação e normas legais, ressaltando a importância de práticas de avaliação que não apenas respeitem as diretrizes legais, mas também sejam adaptadas às necessidades individuais das crianças. A avaliação na Educação Infantil deve ir além da simples mensuração de conhecimentos acadêmicos e deve considerar o desenvolvimento emocional, social e criativo das crianças. Promover a criatividade e a autonomia é fundamental para preparar as crianças para um aprendizado contínuo e significativo.

Dessa forma, a avaliação das práticas na educação infantil, considerando a dimensão formal e as práticas observadas nas entrevistas, revela que a formação contínua e as experiências pessoais das professoras desempenham papéis cruciais na definição de suas abordagens pedagógicas. A predominância feminina e o desenvolvimento gradual da identidade docente também são fatores importantes que moldam o ambiente educacional e a prática pedagógica.

Contudo, a formação quer inicial, quer contínua não define por si só o docente. Isso implica que a construção da identidade profissional do professor não ocorre de imediato, mas é um processo gradual que se fortalece com o tempo e a experiência acumulada.

Esta pesquisa é relevante por várias razões. Primeiramente, ela enriquece o entendimento sobre as práticas pedagógicas e avaliativas na educação infantil, oferecendo uma visão clara de como essas práticas são aplicadas no dia a dia das

instituições de ensino. Em segundo lugar, a pesquisa permite analisar a efetividade da implementação das políticas públicas e das orientações curriculares, destacando como elas se traduzem em ações concretas nas salas de aula. Por fim, os resultados obtidos fornecem subsídios valiosos para promover a qualidade e o sucesso educativo na educação infantil, orientando futuros aprimoramentos nas práticas pedagógicas e na formação dos educadores. Assim, esta pesquisa não apenas contribui para o conhecimento acadêmico, mas também para a construção de um ambiente educacional mais eficaz e inclusivo, beneficiando diretamente as crianças e suas comunidades.

Sobre as limitações desta pesquisa que aborda os processos avaliativos na Educação Infantil, sua análise, ao focar em uma única escola da Rede Municipal de Cariacica, pode não refletir a diversidade de práticas em outras instituições do Brasil. Além disso, as variações nas práticas avaliativas, mesmo em comparação com as diretrizes da BNCC, podem ser influenciadas por fatores externos, como a formação dos educadores e as políticas educacionais locais. Portanto, é essencial que futuras investigações ampliem seu escopo para obter uma compreensão mais abrangente das práticas pedagógicas e avaliativas nesse contexto.

Com base nas discussões apresentadas, formulam-se as seguintes recomendações para futuras pesquisas e práticas no campo da Educação Infantil: investigar os efeitos da interseção entre cuidado e educação, sendo crucial explorar como a integração entre cuidado e educação influencia a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Estudos adicionais podem examinar como práticas que combinam atenção emocional e estímulos educacionais impactam a formação das competências das crianças. A pesquisa deve considerar como ambientes que equilibram afeto e ensino contribuem para o bem-estar e o progresso educacional dos alunos.

Também desenvolver práticas de avaliação adequadas: às práticas de avaliação devem ser adaptadas às características específicas das crianças pequenas, valorizando suas experiências e individualidades. É necessário criar métodos avaliativos que reconheçam o progresso de cada criança em um contexto mais amplo, incluindo aspectos como a interação social, a criatividade e a capacidade de resolução de problemas. A avaliação deve ser um processo contínuo e formativo, que ofereça *feedback* construtivo e ajude os educadores a ajustar suas práticas pedagógicas de acordo com as necessidades emergentes dos alunos.

E por fim, promover criatividade e autonomia infantil: as práticas pedagógicas

devem incentivar a criatividade e a autonomia das crianças através do brincar e da exploração. É importante que as atividades educacionais permitam que as crianças se envolvam em experiências que estimulem a imaginação e a iniciativa. As práticas de ensino devem criar oportunidades para que as crianças experimentem, questionem e se engajem em projetos que reflitam seus interesses e habilidades pessoais. A abordagem deve favorecer a aprendizagem ativa e a capacidade das crianças de se autodirigirem em seu processo educacional.

Essas recomendações visam fortalecer a qualidade da Educação Infantil no Brasil, promovendo um ambiente educativo que seja tanto inclusivo quanto estimulante. A implementação eficaz dessas diretrizes pode contribuir significativamente para o desenvolvimento integral das crianças, preparando-as para futuros sucessos acadêmicos e pessoais.

6. Referências Bibliográficas

Alves, T. C. R., & Costa, C. D. M. (2021). A socialização como intervenção pedagógica em um centro municipal de educação infantil de Codó-MA. *Revista Humanidades & Inovação*, 247(249), 247-261.

Almeida, F. A. (2021). *Educação infantil: As contribuições da educação no processo de desenvolvimento da criança* (1a ed.). Editora Científica Digital.

Almeida, M. E. (2018). *Educação infantil e gênero: desafios e possibilidades*. Editora Artmed.

Anatolyevna-Stepanova, N., Nailevna-Sannikova, L., Ivanovna-Levshina, N., Nikolayevna-Yurevich, S., & Vyacheslavovna-Ilyina, G. (2018). Methodological performance evaluation by teachers in preschool educational institutions. *International Journal of Cognitive Research in Science Engineering and Education*, 6(2), 67–79. <https://doi.org/10.5937/ijcrsee1802067a>.

Aquino, L. M. M. L., & Menezes, F. M. (2016). Base Nacional Comum Curricular: Tramas e enredos para a infância brasileira. *Debates em Educação*, 29(32), 29-45.

Bacelar, V. L. E. (2009). *Ludicidade e educação infantil*. https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/23789/1/LudicidadeEduca%C3%A7%C3%A3oInfantil_VeraL%C3%BAciaDaEncarna%C3%A7%C3%A3oBacelar_EDUFBA.pdf. Acesso em: 14 dez. 2023.

Barbosa, I. G., Silveira, T. A. T. M., & Soares, M. A. (2019). A BNCC da educação infantil e suas contradições: Regulação versus autonomia. *Revista Retratos da Escola*, 77(80), 77-90. <https://doi.org/10.4025/revratredescola.v77i80.50559>.

Bertolini, S. (2019). *Brincar e aprender: o prazer na educação infantil*. Editora Papirus.

Branco, E. P., & Zanatta, S. C. (2021). BNCC e reforma do ensino médio: Implicações no ensino de ciências e na formação do professor. *Revista Insignare Scientia - RIS*,

58(64), 58-77. <https://doi.org/10.5965/issn.2675-9893.v58n64.505>.

Brasil. (1996). *Lei de diretrizes e bases da educação – LDB*. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 14 de dezembro 2023.

Brasil. Ministério da Educação. (s. d.). *Base Nacional Comum Curricular*. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em 14 de dezembro de 2023.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. (2010b). *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. Brasília: MEC, SEB.

Brasil. Ministério da Educação. (2016). *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/bncc-2versao.revista.pdf>. Acesso em 06 de dezembro de 2023.

Brasil. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. (2017). *Base Nacional Comum Curricular*. MEC/SEB.

Brasil. (2018). *Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base*. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em 03 de abril de 2023.

Brasil. Ministério da Educação. (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. MEC. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em 06 de dezembro de 2023.

Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 03 de

abril de 2024.

Brasil. Ministério da Educação. (2013). *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. MEC/SEB/DICEI.

Brasil. Ministério da Educação. (2015). *Base nacional comum curricular*. MEC.

Câmara, J. F., & Lobo, I. A. (Orgs.). (2020). *Educação emocional: um caminho para o desenvolvimento integral na escola*. Editora Penso.

Câmara, S. M. (2016). *Literatura infantil e a formação da leitura: práticas e reflexões*. Editora do Brasil.

Cameron, L. (2018). *A literatura infantil como ponte para o mundo: desenvolvendo o imaginário e a empatia*. Editora Summus.

Campos, R., & Barbosa, M. C. S. (2015). BNCC e educação infantil: quais as possibilidades? *Revista Retratos da Escola*, 353(360), 353-366.

Cardozo, A. A., Alves, A. A. C., Campos, C. S., Paixão, E. M. L., Martins, G. A., Almeida, R. M. A., & Freitas, S. C. (2021). A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para educação infantil. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 2266(2270), 2266-2276.

Carneiro, M. A. B., & Dodge, J. J. (2007). *A descoberta do brincar*. Editora Melhoramentos.

Colchesqui, M. N. C. (2015). A importância do ato de brincar na educação infantil. *Revista Científica Eletrônica da Pedagogia*, 1(4), 1-15. Disponível em https://faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/eko1py0vmKWvZxw_2015-12-10-15-48-31.pdf. Acesso em 23 de outubro de 2023.

Côco, V. A. V. M. N. (2014). Contextos e práticas de avaliação na educação infantil. *Nuances: Estudos sobre Educação*, 1, 36-55.

Coelho, V., Åström, F., Nesbitt, K., Sjöman, M., Farran, D., Björck-Åkesson, E., Christopher, C., Granlund, M., Almqvist, L., Grande, C., & Pinto, A. I. (2021). Preschool practices in Sweden, Portugal, and the United States. *Early Childhood Research Quarterly*, 55, 79–96. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2020.11.004>.

Coutinho, A. S., Day, G., & Wiggers, V. (2012). *Práticas pedagógicas na educação infantil: diálogos possíveis a partir da formação profissional*. Editora Nova Harmonia.

Cunha, V. (2017). *Desenvolvimento social e emocional na infância: práticas educativas e avaliação*. Editora Artmed.

Durkheim, E. (2012). *Educação e sociologia* (3. ed.; Trad. S. Matousek). Editora Vozes.

Do Vale, I. C. O. (2012). Educação infantil: um olhar para a inserção. In S. C. Coutinho, G. Day, & V. Wiggers (Eds.), *Práticas pedagógicas na educação infantil: diálogos a partir da formação profissional*. Editora Nova Harmonia.

Elias, T. P. (2022). A importância da prática avaliativa no processo de ensino-aprendizagem na educação infantil. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 8(1), 454–464. Disponível em <https://doi.org/10.51891/rease.v8i1.3802>. Acesso em 6 de dezembro de 2023.

Ferrão, R. G. (2008). *Metodologia científica para iniciantes em pesquisa*. Incaper.

Filipe, F. A., Silva, D. S., & Costa, A. C. (2021). Uma base comum na escola: Análise do projeto educativo da Base Nacional Comum Curricular. *Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 783(798), 783-803. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/PbZbjrWHzzQ3Yt4LBFzK6NF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 4 de abril de 2024.

Firmino, A., & Batista, F. M. R. C. (2017). Jogos e brincadeiras na educação infantil: Um desafio para a escola. *Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia*, 1(3), 1-15.

Friedrich, J. (2017). *Colaboração e planejamento na educação: construindo uma cultura escolar positiva*. Editora Papirus.

Furtado, E. L. (2011). *Avaliação da Aprendizagem: Uma Abordagem Inclusiva*. Editora Moderna.

Furtado, E. M. (2016). *Brincar e aprender: a importância do jogo no desenvolvimento infantil*. Editora Vozes.

Garcia, C. A. (2017). *Avaliação e prática pedagógica: Concepções e estratégias para a educação básica*. Editora Papirus.

Gatti, B. A. (2017). *Formação contínua de professores: práticas e desafios na educação contemporânea*. Editora Moderna.

Gatti, B. A. (2017). *Formação de professores: desafios e perspectivas*. Editora Moderna.

Gatti, B. A., & Lima, L. S. (2018). *Práticas de planejamento na educação: diversidade e contextos*. Editora Moderna.

Gauthier, F. (1987). *La recherche sociale effectuée en lien avec les milieux de pratique et d'intervention: Conditions favorables à sa réalisation, quatre études de cas*. Conseil Québécois de la Recherche Sociale.

Giménez, V., Thieme, C., Prior, D., & Tortosa-Ausina, E. (2022). Evaluation and determinants of preschool effectiveness in Chile. *Socio-Economic Planning Sciences*, 81, 100934. <https://doi.org/10.1016/j.seps.2020.100934>.

Gomers, L. F. R., Zouain, A. C. S., & Nunes, K. R. (2019). Se não se sabe de antemão como alguém vai aprender, como avaliar na educação infantil? *Revista Espaço do Currículo*, 12(2), 339–351. Disponível em <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2019v12n2.40925>. Acesso em 6 de dezembro de 2023.

Gómez, L. E., & Pimenta, S. G. (Orgs.). (2017). *Comunidades de prática na formação de professores: desafios e possibilidades*. Editora Cortez.

González-Mena, J. (2017). *Família e educação: a parceria na educação infantil*. Editora Pearson.

Guerres-Zucco, D., Zanella, A., & Coutinho, A. S. (2022). Instrumentos de avaliação e parâmetros de qualidade para a educação infantil. *Caderno de Pesquisa*, 1(6), 1-19. <https://doi.org/10.1590/198053147958>.

Kishimoto, T. M. (2016). *A ludicidade na educação infantil: Teoria e prática*. Editora Moderna.

Kishimoto, T. (2017). *Avaliação na educação infantil: práticas, reflexões e desafios*. Editora Cortez.

Kramer, S. (2014). Avaliação na educação infantil: No avesso da costura, pontos a contar, refletir e agir. *Revista Interações*, 10(32).

Kramer, S. (2015). *A importância da rotina na educação infantil: práticas e reflexões*. Editora Papirus.

Lavaque, F. (2016). *Planejamento flexível na educação infantil: adaptando-se às necessidades das crianças*. Editora Cortez.

Lemos, J. M., & Alves, M. P. (2020). *Rotinas na educação infantil: segurança emocional e desenvolvimento da autonomia*. Editora Didática.

Lima, J. Á. (2008). *Em busca da boa escola: Instituições eficazes e sucesso educativo*. Fundação Manuel Leão.

Lima, L. A. (2013). *Avaliação da Aprendizagem: Uma Abordagem Formativa*. São Paulo: Editora Cortez.

Lima, R. A. (2019). *Planejamento e prática docente: Estratégias para um ensino eficaz*. Editora Cortez.

Lopes, M. A. (2019). *Avaliação na educação infantil: práticas e reflexões*. Editora Papyrus.

Luckesi, C. C. (2008). *Avaliação da aprendizagem escolar* (19ª ed.). Editora Cortez.

Lucas, M. A. O. F. (2005). Educação infantil: Algumas reflexões sobre seus fundamentos teóricos e metodológicos. *Revista HISTEDBR On-line*, 79(86), 79-90.

Lucas, P. S., & Martins, T. A. (2019). *Avaliação na educação: Teoria e prática*. Editora Vozes.

Lück, H. (2015). *Documentação pedagógica na educação infantil: Práticas e reflexões*. Editora Vozes.

Mandolini, S., & Serrano, E. P. G. (2021). O papel da arte no desenvolvimento da criatividade em crianças da educação infantil: O que pensam e fazem os professores. *Revista Arte e Inclusão*. Disponível em <https://revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/17220/14495>. Acesso em 20 de dezembro de 2023.

Mantoan, M. T. E. (2015). *Avaliação na educação inclusiva: uma abordagem multidimensional*. Editora Cortez.

Mantoan, M. T. E. (2015). *Educação especial e inclusão: desafios e perspectivas*. Editora Moderna.

Meyer, L. H., & Macedo, E. C. (2018). *Planejamento na educação infantil: práticas para um ensino criativo e exploratório*. Editora Cortez.

Micarello, H. (2010). Avaliação e transições na educação infantil. *Anais do I*

Congresso Brasileiro de Educação Infantil. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7163-2-11-avaliacao-transicoes-hilda-micarello/file>. Acesso em 6 de dezembro de 2023.

Mineo, D. C. (2016). *Avaliação na educação infantil: Um olhar sobre as práticas avaliativas e seus desafios*. Editora do Brasil.

Morgado, E. (2017). *Metodologias ativas na educação infantil: práticas construtivistas e interdisciplinares*. Editora Unesp.

Muniz, J. C. B., Lima, P. M., & Teodoro, C. (2022). O cuidado enquanto ética na educação infantil: Uma etnografia com bebês em contexto coletivo de educação. *Revista Zero-a-Seis*, 1359(1364), 1359-1381. Disponível em: file:///C:/Users/barba/Downloads/nupeinmarciabs,+90451+_Artigo_Muniz_Lima_Teodoro_LP_Feita.pdf. Acesso em 6 de dezembro de 2023.

Nunes, C. A. (2018). *A criança e seu contexto: práticas educativas inclusivas e valorização da identidade*. Editora Papirus.

Nunes, M. C. L., & Faria, A. G. (2021). Avaliação na educação infantil: Uma abordagem formativa e inclusiva. *Revista Brasileira de Educação*, 26(1), 75-92.

Pacheco, M. A. L., Cavalcante, P. V., & Santiago, R. G. F. P. (2021). A BNCC e a importância do brincar na educação infantil. *Ensino em Perspectivas*, 2(3), 1-11.

Paiva, S. C., & Oliveira, M. C. (2020). A BNCC e a educação infantil: uma análise a partir do DC-GO. *Revista REEDUC*, 6(2), 69-77. Disponível em: [\[file:///C:/Users/barba/Downloads/gilsonxavier,+PDF.pdf\]](file:///C:/Users/barba/Downloads/gilsonxavier,+PDF.pdf) . Acesso em 23 de janeiro de 2023.

Pasqualini, J. C., & Martins, L. M. (2020). Currículo por campos de experiência na educação infantil: Ainda é possível preservar o ensino desenvolvente. *Revista Online de Política e Gestão Educacional*, 425(431), 425-447.

Pereira, A. C. C., Ribeiro, P. C. S., Oliveira, S. M. C., & Rodrigues, G. M. C. (2020). O cuidar e o educar na educação infantil: O papel do gestor diante destas questões. *Revista Calafiori*, 59(70), 59-74. Disponível em:file:///C:/Users/barba/Downloads/76-Texto%20do%20artigo-160-1-10-20210131.pdf. Acesso em 6 de dezembro de 2023.

Pereira, D. F., & Lima, T. R. (2020). A avaliação inclusiva na educação infantil: Práticas e perspectivas. *Educação e Pesquisa*, 46(2), 321-336.

Pereira, L. M. (2018). *Avaliação na educação infantil: práticas para o desenvolvimento integral*. Editora Cortez.

Pereira, R. T., & Mendes, L. A. (2018). *Educação infantil e convivência: jogos e atividades para o desenvolvimento social*. Editora Papyrus.

Pimenta, C. O. (2018). Avaliação da educação infantil na Austrália: Contribuições para o Brasil. *Estudos em Avaliação Educacional*, 108(129), 108-132. <http://dx.doi.org/10.18222/eae.v29i70.5143>.

Pimenta, S. G., & Lima, L. A. (2012). *Formação de Professores: Uma Abordagem Reflexiva*. São Paulo: Editora Cortez.

Pimenta, S. G., & Lima, L. S. (2019). *Formação de professores: desafios e possibilidades na educação contemporânea*. Editora Cortez.

Pinheiro, M. O., & Ziede, M. L. (2014). As contribuições da educação infantil para o desenvolvimento da criança. *Revista Professare*, 76(89), 76-99. Disponível em: file:///C:/Users/barba/Downloads/baadejoel_+2014v3n2_professare_007.pdf. Acesso em 23 de dezembro de 2023.

Prensky, M. (2016). *Educação digital: como integrar a tecnologia na sala de aula*. Editora Pearson.

Ribeiro, C. P., & Assis, O. Z. M. (2021). A visão do educador da primeira infância frente à importância do seu trabalho. *New Trends in Qualitative Research*, 413(422), 413-423. <https://doi.org/10.36367/ntqr.7.2021.413-423>.

Rinaldi, C. (2018). *A força da observação: escuta e documenta na educação infantil*. Editora Penso.

Santos, M. O., Franco, N. H. R., & Varandas, D. N. (2019). Docência na educação infantil: Entrelaçamentos entre a formação inicial e a prática pedagógica. *Revista Entreideias*, 111(118), 111-133. Disponível em: <file:///C:/Users/barba/Downloads/27620-Texto%20do%20Artigo-117708-1-10-20190827.pdf>. Acesso em 6 de dezembro de 2023.

Sena, A. B. T., & Martins, J. P. (2013). O desenvolvimento da criatividade na educação infantil e sua contribuição na aprendizagem da educação matemática nas séries iniciais do ensino fundamental. *Revista Científica Semana Acadêmica*, 1(2), 1-15.

Serpa, S., & Ferreira, C. M. (2019). The concept of bureaucracy by Max Weber. *International Journal of Social Science Studies*, 7(2), 12-18. <https://doi.org/10.11114/ijsss.v7i2.3979>.

Serpa, S. (2016). The mobilization of the formal normative rules in an educational institution: A sociological study in Portugal. *International Education Studies*, 9(2), 1-10. <https://doi.org/10.5539/ies.v9n2p1>.

Serpa, S., Sá, M. J., & Ferreira, C. M. (2020). Organizational learning culture in effective improvement of educational organizations. *The International Journal of Educational Organization and Leadership*, 27(1), 47-68. <https://doi.org/10.18848/2329-1656/cgp/v27i01/47-68>.

Silva, A. M. (2019). *Contaçãõ de histórias e rodas de conversa: práticas educativas na infância*. Editora Cortez.

Silva, V. C., & Almeida, M. E. B. (2018). *Didática e prática de ensino: Fundamentos e perspectivas*. Editora Cortez.

Simão, M. B., Medeiros, F. E., Silva, A. M., & Filho, J. J. S. (2010). Corpo e infância: Natureza e cultura em confronto. *Educação em Revista*, 151(153), 151-168.

Sousa, S. Z. (2018). Avaliação da educação infantil: Questões controversas e suas implicações educacionais e sociais. *Revista de Educação PUC*, 23(1), 65–78. <https://doi.org/10.24220/2318-0870v23n1a3958>.

Sousa, A. S., Oliveira, S. O., & Alves, L. H. (2021). A pesquisa bibliográfica: Princípios e fundamentos. *Cadernos da Fucamp*, 20(43), 64–83. Disponível em <https://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/view/2336/141>. Acesso em 23 de outubro de 2023.

Souza, L. O. S. (2021). A importância do lúdico na educação infantil. In F. A. de Almeida (Org.), *Educação infantil: As contribuições da educação no processo de desenvolvimento da criança* (cap. 7, pp. 72–79). Editora Científica Digital. Disponível em <https://downloads.editoracientifica.com.br/articles/210404064.pdf>. Acesso em 23 de outubro de 2023.

Tardif, M. (2017). *Conhecimento docente e formação profissional: a autoavaliação como prática de reflexão*. Editora Vozes.

Thomas, R., & Duarte, C. (2011). Um bom começo. *Caderno Meu Filho, Zero Hora*, (355), 1.

Triches, E. F. (2018). A formulação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e concepção em disputa sobre o processo alfabetizador da criança (2015-2017). [Dissertação de mestrado, Universidade Federal da Grande Dourados].

Valeriu, D. (2013). The organizing of the evaluating act in an interdisciplinary manner of preschool education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 76, 317–321.

Vallerand, R. J., & Laveaux, D. M. (2020). *O planejamento educacional: Teoria e prática para a diversidade em sala de aula*. Editora Artmed.

Veiga, C. F. (2019). *A rotina e a socialização na educação infantil: caminhos para o desenvolvimento integral*. Editora Cortez.

Veríssimo, M. D. L. R., & Fonseca, R. M. G. S. (2003). Funções da creche segundo suas trabalhadoras: Situando o cuidado da criança no contexto educativo. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 25(32), 25-34.

Vygotsky, L. S. (1998). *A formação social da mente*. Martins Fontes. Yin, R. K. (2010). *Estudo de caso: Planejamento e métodos*. Bookman.

Zanette, M. S. (2017). Pesquisa qualitativa no contexto da educação no Brasil. *Educar em Revista*, 65, 149–166. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.47454>.

Zilberman, S. (2017). *Contação de histórias e práticas pedagógicas: a literatura na educação infantil*. Editora Unesp.

ANEXO 1 - Termo de Consentimento Informado Para o Professor



UNIVERSIDADE DOS AÇORES
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO
Área de Especialização em Inovação e Promoção do Sucesso Educativo

Consentimento Informado

Prezado(a) Professor (a),

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de mestrado intitulada *O instituído e o realizado: o que dizem os documentos e o que revelam as avaliações da aprendizagem na Educação Infantil*, UNIVERSIDADE DOS AÇORES - Portugal. O objetivo dessa pesquisa é: Relacionar a avaliação das crianças por parte dos educadores de infância/Professor de Educação Infantil com aquilo que surge como desejável na documentação normativa orientadora, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, em uma escola de Educação Infantil da Rede Municipal de Cariacica, Estado de Espírito Santo, Brasil. A pesquisa será realizada no CMEI Maria Jardelina Santos. Contamos com a sua colaboração, pois a mesma é fundamental para estudarmos e compreendermos o processo da organização da avaliação das crianças por professores na Educação Infantil, conforme os documentos norteadores.

Para colaborar com a pesquisa, por favor, leia cuidadosamente as informações deste documento, pergunte todas as dúvidas que tiver, e não se apresse em decidir.

Para participar da pesquisa você terá de assinalar a concordância com o TCLE e em seguida colaborará com a pesquisa respondendo a uma entrevista. A pesquisadora se compromete a tomar todos os cuidados para que não ocorram constrangimentos durante o desenvolvimento das atividades citadas. Como estratégia para minimização dos riscos e desconfortos serão adotados todos os procedimentos para a garantia da confidencialidade e sigilo absoluto dos dados coletados e em nenhuma hipótese serão divulgados seus dados pessoais. Evitaremos descrever informações que possam comprometer a confidencialidade sobre sua participação, assim você não será identificado(a) em nenhuma publicação resultante deste estudo.

Caso deseje, poderá ter livre acesso para pedir informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. Poderá, ainda, ter acesso a este consentimento sempre que solicitar, e também aos resultados oriundos dessa pesquisa.

Caso não se sinta à vontade para responder a qualquer uma das perguntas, a resposta à questão não será registrada. Caso deseje, ainda, se retirar do estudo, basta informar à pesquisadora a qualquer momento, que todos os dados coletados serão destruídos e desconsiderados no relatório da pesquisa.

Sua participação nesta pesquisa é voluntária e totalmente confidencial; as respostas serão analisadas de forma anônima, desse modo, em nenhum momento serão divulgadas informações que possibilitem a identificação dos respondentes. As informações coletadas por meio de entrevista semiestruturada, serão gravadas, compiladas e interpretadas de forma qualitativa (analisando e interpretando as respostas) e serão guardadas, durante um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa e serão utilizadas sem nenhum prejuízo financeiro, danos à estima ou prestígio para os(as) participantes. Sua participação na pesquisa não implica em nenhuma despesa e também não dará direito a nenhuma remuneração.

Caso tenha alguma dúvida sobre este estudo, você poderá contatar a pesquisadora Janaína Figueiredo pelo número (27)99607.0101 ou pelo e-mail janaína.f1@hotmail.com. Caso queira esclarecimentos sobre a conduta ética da pesquisa, pode contatar o Professor Dr. Sandro Serpa, da Universidade dos Açores, Portugal, através do email: sandro.f.serpa@uaa.pt

Desde já agradecemos sua inestimável colaboração!

Este termo seguirá em duas vias, sendo que uma ficará de posse do entrevistado.

Cariacica-ES-Brasil, 01 de setembro de 2023.

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, Sr. (a) _____, Registro de Identidade nº _____, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa. Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

DATA: ___/___/___

Assinatura do participante: _____

Assinatura: _____

Pesquisadora - Janaína Figueiredo

ANEXO 2 - Roteiro de Entrevistas

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL
CARACTERIZAÇÃO DO PROFISSIONAL
Nome completo:
Idade:
Gênero:
Ano que conclui a graduação:
Realizou curso de especialização? Área do curso de especialização:
Tempo de magistério e locais de atuação:
Participa de cursos de capacitação ou formação continuada? Citar os últimos cursos realizados:
PRÁTICAS
Visão sobre o ensino da Educação Infantil:
Rotina de trabalho nas aulas:
Como desenvolve as atividades voltadas para o ensino: (músicas, livro didático, filmes, etc.)
Costuma desenvolver atividades voltadas para temas específicos, como “cultura afro-brasileira” e “cultura indígena” em sala de aula?
Recebe materiais de apoio enviados pela Secretaria de Educação para trabalhar os temas citados? Relacione os materiais:
Como trabalha os temas contemporâneos transversais na sala de aula?
Possui alunos com Laudos/Necessidades Especiais na sala de aula?
Como faz a adaptação dos materiais e das avaliações?
REPRESENTAÇÕES
Qual sua concepção de criança?
O que você entende sobre avaliação?
Como e com que frequência o CTA da escola se reúne para avaliar as crianças?

Considera seu entendimento sobre avaliação suficiente para usá-lo com suas crianças?

PAPEL DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA AVALIAÇÃO DE CRIANÇAS

Com que frequência consulta a BNCC para planejar as avaliações de suas aulas?

Como e com que frequência é feito o planejamento para avaliar as crianças?

Quais os instrumentos que você utiliza na avaliação das crianças? Justifique.

Como e com que frequência é feita a devolutiva da avaliação para os pais e/ou responsáveis?

UNIVERSIDADE DOS AÇORES
Faculdade de Ciências Sociais e
Humanas

Rua da Mãe de Deus
9500-321 Ponta Delgada
Açores, Portugal



2024

Documentos x práticas na educação infantil?