

UMA REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA AVALIATIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Jeovana Cardoso Lima¹

José Marcos Nascimento Magalhães²

Resumo

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica, contemplando o desenvolvimento integral da criança, como ser social capaz de construir aprendizagens. O tema escolhido justifica-se pela necessidade de resignificar os objetivos e finalidades da avaliação, esta que deve ser uma ferramenta que auxiliará o professor a refletir sobre sua prática docente dentro do processo de ensino aprendizagem. O presente artigo de revisão literária objetiva analisar a avaliação na educação infantil que será o foco principal desse trabalho, desmitificando os procedimentos para não se criarem juízos de valor acerca desse processo. A partir desse contexto para atender ao objetivo proposto, levantou-se a seguinte pergunta problema: Qual o papel da avaliação na educação infantil? Essa modalidade de ensino exige que os docentes conheçam as etapas de desenvolvimento da criança para não deixarem que a ação avaliativa assumam os mesmos contornos do ensino fundamental. A metodologia utilizada constitui-se em uma revisão de literatura apontando para autores que trabalharam com a temática avaliação em toda sua amplitude, perpassando por autores como Freire (1984); Godoi (2010); Kramer (1987); Oliveira (2007); Perrenoud (1999), entre outros, e documentos como oficiais como LDB (1996); LDB (2013); DCN (2013). Considerando-se, toda dimensão que o avaliar abrange na educação infantil, é necessário que o professor compreenda que sua prática avaliativa deve constantemente lhe proporcionar momentos de reflexão para a qualidade do ensino, uma vez que avaliar vai além dos aspectos pedagógicos, incluindo também todas as dimensões do ser humano.

Palavras-chave: Avaliação. Educação infantil. Prática Docente. Criança.

¹ Acadêmica do 7º período do Curso de Pedagogia da Faculdade Presidente Antônio Carlos de Teófilo Otoni – FUPACTO. e-mail: jeovana389@hotmail.com.

² Graduado em Matemática e Ciências. Mestre em Educação. Professor na Fupac-T.Otoni. e-mail:jmarcosmagalhes@uol.com.br.

A REFLECTION ON PRACTICE IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION EVALUATIVE

Abstract

Early childhood education is the first stage of basic education, covering the full development of the child as a social being able to build learning. The theme chosen is justified by the need to reframe the objectives and evaluation purposes, this should be a tool that will help teachers to reflect on their teaching practice in teaching and learning process, there are distortions on the review in early childhood education. This article aims to analyze literature review evaluation in early childhood education will be the main focus of this work, demystifying the procedures to not create judgments about this process. From this context to attain the goal, rose the following question problem: What is the role of evaluation in early childhood education ? This type of education requires that teachers know the child's developmental stages not to leave the evaluative action takes the same contours of elementary school. The methodology used was reported as a literature review aiming for authors who have worked with the thematic evaluation in all its breadth, passing by authors such as Freire (1984); Godoi (2010); Kramer (1987); Olive (2007); Perrenoud (1999), among others, and official documents such as LDB (1996); LDB (2013); DCN (2013). Considering the whole dimension that the review covers education in early childhood education, it is necessary that the teacher understands his evaluative practice must constantly provide you with moments of reflection for the quality of education, since review goes beyond the pedagogical aspects, also including all dimensions of the human being.

Keywords: Assessment. Childhood education. Educational Practice. Child.

1 Introdução

O interesse em pesquisar sobre esse tema surgiu a partir das Práticas Pedagógicas obrigatórias e seminários sobre avaliações realizadas no decorrer do curso de Pedagogia, onde se começava a desvelar os procedimentos utilizados para avaliar os alunos de forma compatível com a modalidade de ensino na educação infantil.

Revisitar conceitos de Avaliação na Educação Infantil é estabelecer conexões entre a teoria e a prática estudadas no decorrer do curso de Pedagogia. Os professores ainda precisam compreender que avaliar o público infantil depende diretamente da observação e do conhecimento acerca das etapas de

desenvolvimento da criança, percebe-se a necessidade de desvendar qual o significado da ação avaliativa na educação infantil. Hoffmann (1991, p.15), destaca que “os que educadores percebem a ação de educar e a ação de avaliar como dois momentos distintos e não relacionados. E exercem essas ações de forma diferenciada”.

Ao avaliar na primeira etapa da educação básica, o professor deve entender os aspectos do desenvolvimento da criança, esta que é um ser social capaz de construir conhecimento tendo o professor como mediador da aprendizagem. Os docentes muitas vezes fazem equiparações da educação infantil com o ensino fundamental ou médio, aplicando-lhes os mesmos critérios de avaliação. Maria Thereza Marcílio, membro do comitê gestor da Rede Nacional pela Primeira Infância (RNPI), em uma entrevista dada a Revista Educação Uol (2015, p. 1), afirma que:

A educação infantil não pode assumir os mesmos contornos das outras modalidades da educação básica. Por causa das características da faixa etária que atende e têm como objetivo o desenvolvimento integral da criança, ela não pode se organizar a partir de práticas adotadas no ensino fundamental.

Após refletir sobre o tema do trabalho, o presente artigo tem como objetivo analisar a avaliação na educação infantil. A partir desse contexto, para atender ao objetivo proposto, viabilizando entender como as práticas avaliativas contribuem para a aquisição do ensino aprendizagem, levantou-se a seguinte pergunta problema: Qual o papel da avaliação na educação infantil?

Para o desenvolvimento da pesquisa foram selecionados tópicos no intuito de organizar as ideias, assim, buscou-se conhecer o histórico da Educação Infantil, sendo que a trajetória das creches e escolas maternas foram marcadas, pela tradição assistencialista; o papel da avaliação no processo de aprendizagem na Educação Infantil, pois avaliar na educação infantil ganha ressignificação a todos os momentos; a importância da avaliação formativa contínua: um compromisso com o desenvolvimento, possibilitando ao professor refletir sobre sua prática, onde o professorado são os mediadores para o desenvolvimento infantil e o perfil do professor de educação infantil sob uma perspectiva político social.

Diante do tema escolhido, realizou-se uma revisão literária apontando para autores que trabalharam com a temática avaliação em toda sua amplitude, perpassando por autores como Freire (1984); Godoi (2010); Kramer (1987); LDB

(1996), LDB (2013) Perrenoud (1999), entre outros.

2 Contexto histórico da educação infantil no Brasil

Com a Revolução Industrial na Europa, vieram a ocorrer grandes transformações na sociedade agrária que gradualmente, transformou-se em manufatureira. Essa estruturação sócio-econômica trouxe profundas consequências, um índice de pobreza imensurável e uma alta taxa de mortalidade infantil.

Segundo Oliveira (2012, p. 13) “a partir desse cenário, foram criadas instituições formais de atendimento à criança, no intuito de amenizar a mortalidade e atender os filhos dos funcionários das fábricas”, a pré-escola surge por necessidade e como reflexo direto das grandes transformações sociais, principalmente no que diz respeito as mulheres também passarem a trabalhar fora de casa.

[...] a insuficiência do número de crianças atendidas nas creches pressionava o poder público a incentivar outras iniciativas de atendimento à criança pequena. Eram as “mães crecheiras”, os “lares vicinais”, “creches domiciliares” ou “creches lares”, programas assistenciais de baixo custo estruturados com a utilização de recursos comunitários, tal como ocorria em muitos países do chamado Terceiro Mundo. (OLIVEIRA, 2007, p. 113).

No Brasil, após a abolição da escravatura e o período pós proclamação da república exige a criação de instituições oficiais voltadas ao que era chamada proteção à criança. Vieira (1999) *apud* Manarin (2009), entende que a trajetória das creches e escolas maternas foram marcadas pela tradição assistencial, destinada às crianças das famílias pobres, respondendo assim a questões como o abandono, a desnutrição, a mortalidade infantil, a formação de hábitos higiênicos e a moralização das famílias operárias. Para Kulhmann (1998):

As concepções educacionais vigentes se mostravam explicitamente preconceituosas, o que acabou por cristalizar a idéia de que, em sua origem no passado, aquelas instituições teriam sido pensadas como lugar de guarda, de assistência e não de educação. (KULHMANN, 1998, p.182).

Os serviços voltados para o atendimento infantil foram segregados, sendo classificados como assistencial para a criança de origem humilde com objetivos

compensatórios e assistencialistas, em instituições distinguidas como creches, salas de asilo e escolas maternas e educacional, para atender crianças de classe média, em nível pedagógico, em jardins de infância e pré-escolas (KISHIMOTO, 1986; KUHLMANN JÚNIOR, 1991; OLIVEIRA, 1995).

Com estas finalidades, Oliveira (2000) relata que:

Assim, enquanto os filhos das camadas médias e dominantes eram vistos como necessitando um atendimento estimulador de seu desenvolvimento afetivo e cognitivo, às crianças mais pobres era proposto um cuidado mais voltado para a satisfação de necessidades de guarda, higiene e alimentação. (OLIVEIRA, 2000, p.17).

Ainda não havia políticas bem definidas para o segmento, entre as instituições de atendimento infantil disseminaram-se o caráter assistencial onde a preocupação educacional era secundária, a expansão de instituições de Educação Infantil nessa época foi desordenada e precarizada, em geral, o atendimento era realizado por profissionais sem nenhuma formação pedagógica, através das lutas sociais criaram ideias de uma educação compensatória. Como afirma Kramer (1987),

Faltariam a estas crianças “privadas culturalmente” de determinados atributos, atitudes e conceitos que deveriam ser nelas incultidos. A fim de suprir as deficiências de saúde e nutrição, às escolas ou às do meio sócio cultural em que viveu as crianças, são propostos diversos programas de educação escolar de cunho compensatório. (Kramer, 1987, p. 25),

Para Vieira (1999) nas décadas de 70 e 80 os movimentos operários e feministas, reivindicavam a democratização do país e lutavam contra as desigualdades sociais. Porém nessa época, a luta por creches buscava apenas atender o direito da mulher trabalhadora e não o entendimento do papel educacional da creche. Gomes (2010) ressalta que:

O reconhecimento de uma necessidade pedagógica só foi legalmente reconhecido com a Constituição de 1988, quando ficou definido que as creches não teriam mais o caráter assistencial, mas sim educacional, sendo incluídas juntamente com as demais etapas de ensino. (GOMES, 2010, p. 17).

A educação infantil pela primeira vez na história do Brasil foi reconhecida como um direito próprio da criança pequena, que era o direito à creche e à pré-

escola. Com a LDB (BRASIL, 1996), a criança passa a ser reconhecida como um ser social, histórico, integrante de uma determinada classe e de uma cultura.

Nos anos 70 e boa parte dos anos 80, a Educação Infantil (que a partir dos desdobramentos da Constituição Federal de 1988 e da LDB 9.394/96 passa a ser entendida oficialmente como o atendimento simultâneo, complementar e indissociável de cuidado e educação de crianças de 0 a 3 anos – em creches – e de 4 a 6 anos – em pré-escolas) – tinha como função social apenas o cuidado das crianças, na medida em que não era considerada escola, portanto, isenta de educação. (JUNQUEIRA FILHO, 2004, p. 108)

No artigo nº 29 da LDB, também trata-se a educação infantil como:

a primeira etapa da educação básica, ofertada em creches, até os 03 anos de idade e em pré-escolas, de 04 a 05 anos de idade; tendo por finalidade o desenvolvimento integral da criança até 05 anos em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Já na primeira década do sec. XXI, a educação infantil passou a ser um direito da criança e dever do Estado, entretanto, para que se chegasse até esse ponto existiram muitas lutas e conquistas sociais, a primeira etapa da educação básica destinava-se ao atendimento de crianças de zero a seis anos e não era obrigatória, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9394/1996 - LDBEN (BRASIL,1996), teve sua redação alterada pela Lei n.º 12796/2013 (BRASIL, 2013), onde no artigo 4.º, inciso I, assegura a obrigatoriedade e gratuidade da educação básica dos 04 aos 17 anos, organizada a partir da educação infantil na pré-escola, até os 05 anos de idade.

3 O papel da avaliação no processo ensino aprendizagem na educação infantil

Na prática docente a avaliação deve ser dinâmica, contínua e sistemática no processo ensino aprendizagem, ou seja, um instrumento diagnóstico que auxiliará o professor na construção de aprendizagens significativas.

O avaliar em educação infantil não significa passar a criança para o ano subsequente, e sim assumir uma prática mediadora do desenvolvimento da criança. Godoi (2010) afirma que:

A avaliação em Educação infantil precisa urgentemente resgatar o sentido essencial de acompanhamento do desenvolvimento e de reflexão permanente sobre as crianças em seu cotidiano, como elo na continuidade da ação pedagógica. (GODOI, 2010, p. 21).

A avaliação exige de quem avalia uma consciência reflexiva, primeiro o professor precisa se auto avaliar para depois avaliar o aluno. Gadotti (1991, p.16) entende que “a avaliação é essencial a educação inerente e indissociável enquanto concebida como problematização, questionamento e reflexão sobre a ação”. Freire (1984) elucida que:

[...] não é possível praticar sem avaliar. Avaliar prática é analisar o que faz, comparando os resultados obtidos com as finalidades que procuramos alcançar com a prática. A avaliação da prática revela acertos, erros, e imprecisões. A avaliação corrige a prática, melhora a prática, aumenta nossa eficiência. O trabalho de avaliar jamais deixa de acompanhá-la. (FREIRE, 1984, p. 92).

A avaliação na educação infantil é a avaliação do desenvolvimento, e não de testes ou resultados pré-estabelecidos, ela auxilia o progresso das crianças graças as informações que oferece ao o professor para organizar aprendizagens ou conceber a necessidade de modificá-las.

A avaliação educacional requer um olhar sensível e permanente do professor para compreender as crianças e responder ao “aqui e agora”, de cada situação. Perpassa todas as atividades, mas não se confunde com aprovação/ reprovação. Sua finalidade não é excluir, mas exatamente ao contrário: incluir as crianças no processo educacional e assegurar-lhes êxito em sua trajetória. (OLIVEIRA, 2007, p. 253).

As práticas avaliativas têm sido acompanhadas e discutidas no sistema educacional e, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, “as instituições de educação infantil, são responsáveis por criar procedimentos para avaliação do trabalho pedagógico e das conquistas das crianças”. Ainda conforme esse documento “a avaliação é instrumento de reflexão sobre a prática pedagógica na busca de melhores caminhos para orientar as aprendizagens das crianças” (BRASIL, 2013, p. 95).

A avaliação na educação infantil não pode assumir os mesmos contornos das

demais etapas da educação básica, embora, não se atribua notas ou conceitos para essas crianças, muitas vezes a ação avaliativa é excludente e classificatória, nessa primeira fase é tarefa da ação educativa observar e intervir nas dificuldades acompanhando a evolução da criança, de acordo com Esteban (1993, p. 22), as crianças desde a pré-escola já estão sujeitas a um “padrão predeterminado de desenvolvimento, de aprendizagem e de conteúdos desejáveis”.

[...] as análises integrantes da avaliação são, a um só tempo, situacionais, por envolverem respostas da criança a um conjunto de fatores, provisórias, visto que a criança e a relação que ela estabelece com seu ambiente estão em constante mudança. Novas pesquisas sobre o desenvolvimento infantil feitas em diversos países revelam que as crianças demonstram diferentes competências sociais, dependendo da forma como interagem com seus contextos de desenvolvimento. (OLIVEIRA, 2007, p. 254-255).

A proposta de avaliação para educação infantil, não é julgar os resultados alcançados pela criança, e sim oportunizar a reflexão e observação de vivências enriquecedoras. O que acontece na maioria das vezes é que os adultos estabelecem padrões terminais, esquecendo que cada educando possui suas peculiaridades com modos de aprendizagens diferentes um do outro (HOFFAMANN, 1991).

Hoffmann (1991, p.74), declara que “os professores classificam os alunos em escalas do tipo: atingiu, atingiu em parte, não atingiu, ou muito bom ou fraco”, revelando uma desconexão entre o acompanhamento que o educador faz das crianças e os registros de avaliação elaborados pelas instituições. E, conforme Vasconcellos (1994):

Observação da criança fundamentada no conhecimento de suas etapas de desenvolvimento. Oportunizarão de novos desafios com base na observação teórica. Registro das manifestações das crianças e de aspectos significativos de seu desenvolvimento. Diálogo freqüente e sistemático entre os adultos que lidam com a criança e os pais ou pais responsáveis. No caso de comunicação aos pais é muito mais significativo o parecer descritivo (relatório) do desenvolvimento da criança, que a emissão de conceitos ou menções. (VASCONCELLOS, 1994, p. 59).

Vasconcellos (2000) compreende que a avaliação deve ser contínua e que praticamente a avaliação na educação infantil se pauta na observação e registro.

Reforçando essa ideia, vejamos o que temos contemplado nas Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2013):

Nunca é demais enfatizar que não devem existir práticas inadequadas da verificação da aprendizagem, tais como provinhas, nem mecanismos de retenção das crianças na Educação infantil. Todos os esforços devem convergir para a estruturação de condições que melhor contribuam para o desenvolvimento da criança sem desligá-la de seus grupos de amizade. (BRASIL, 2013, p. 95).

Silva (2004, p. 9) confirma que “[...] o papel da avaliação é acompanhar a relação ensino aprendizagem para possibilitar as informações necessárias para manter o diálogo entre as intervenções dos docentes e educandos”.

De acordo com o art. 31 da LDB (Lei 12.796/2013), “a avaliação acontecerá mediante o acompanhamento e do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”, o objetivo da avaliação é acompanhar e compreender a evolução da criança, o professor precisa respeitar o ritmo de cada educando, observando e registrando cada etapa vencida.

4 A avaliação formativa contínua para educação infantil: um compromisso com o desenvolvimento

A avaliação formativa fornecerá subsídios para o professor reorientar sua ação docente, esse tipo de avaliação favorece o diagnóstico e investigação das informações relevantes acerca das dificuldades de aprendizagem das crianças. Hernández (1998) compreende que:

O papel do professor consistirá em organizar, com um critério de complexidade, as evidências, nas quais se reflita o aprendizado dos alunos, não como um ato de controle, mas sim de construção de conhecimento compartilhado. (HERNÁNDEZ, 1998, p. 93).

Avaliar o aluno é ir além de uma aferição padronizada de resultados, os docentes através da observação, precisam conhecer as capacidades e habilidades cognitivas dos educandos detectando suas dificuldades, propiciando assim alternativas para a superação dos saberes ainda não adquiridos.

Mesmo assim, a avaliação nunca deixará de ser complexa, ela não pode

assumir caráter classificatórios nem seletivos, essa ação com certeza esbarra em incertezas e repensar sobre as incertezas traz alternativas positivas para a qualidade do processo ensino aprendizagem (HAS *et al*, 2003).

Hoffmann (2005, p. 23), a partir desse contexto, relata que a avaliação deve estabelecer "... confiança mútua e da reciprocidade do pensamento educador/educando". De modo tal, que a avaliação tem por objetivo:

[...] promover melhores oportunidades de desenvolvimento dos alunos e de reflexão crítica da ação pedagógica, a partir de desafios intelectuais permanentes e de relações equilibradas. (HOFFMANN, 2005, p. 23)

Perrenoud (1999, p. 99) enfatiza que a avaliação é formativa quando regula a aprendizagem necessitando de um aprendiz e de um professor para organizar situações didáticas, essa perspectiva de avaliação oferece subsídios "ao professor para dispor de informações pertinentes e confiáveis, interpretá-la corretamente em tempo hábil, imaginar constantemente uma intervenção apropriada e conduzi-la de modo eficaz...". Ainda conforme esse autor, "o instrumento de qualquer e toda avaliação formativa, é, e continuará sendo o professor comprometido em uma interação com o aluno" (PERRENOUD, 1999, p.87).

A avaliação formativa consiste na prática da avaliação continua realizada durante o processo de ensino e aprendizagem, com a finalidade de melhorar as aprendizagens em curso, por meio de um processo de regulação permanente. Professores e alunos estão empenhados em verificar o que se sabe, como se aprende o que não se sabe para indicar os passos a seguir, o que favorece o desenvolvimento pelo aluno da pratica de aprender a aprender. A avaliação formativa é um procedimento de regulação permanente da aprendizagem realizado por aquele que aprende. (BONJOL; VIAL *apud* ROMANOWSKI; WACHOWICZ, 2003, p. 126).

Avaliar faz parte dos objetivos da aprendizagem e esse momento oferece elementos que possibilitam a construção de aprendizagens e melhora a qualidade de ensino, na avaliação formativa o educador precisa fazer inovações, dar lugar ao experimento, provocando discussões, objetivando a reflexão (HAS *et al*, 2003).

Para Hoffmann (1991), enxergar a criança como centro da avaliação consiste em observá-la e refletir sobre cada momento, a criança precisa ser a razão

fundamental da prática avaliativa. Conforme Zabala (1998), a avaliação só se configura em formativa se houver mudança nas relações constituídas entre professor e aluno. O docente deixará de ser arbitrário reavaliando suas ações, centralizando o aluno como um ser capaz de reconstruir aprendizagens em todos os momentos, e a flexibilidade oportunizará uma práxis reflexiva.

A avaliação formativa realiza-se de maneira contínua ao longo de diferentes atividades e situações de aprendizagens. Acredita-se que avaliação proporciona informações que servem para ajustar ou mudar a atuação educativa adaptando o ensino às características e às necessidades dos alunos. Daí a importância dos relatórios, que servem como instrumentos de reflexão produzidos pelo professor que reflitam as conquistas de seus alunos. (MOURA, s/d)

A atuação docente precisa adequar-se a formação em que se considerem todas as possibilidades reais de cada educando e o desenvolvimento de todas as suas capacidades. Ele ainda ressalta que “um clima de cooperação e cumplicidade é a melhor maneira de que dispomos para realizar uma avaliação que se pretende ser formativa” (ZABALA, 1998, p. 210).

Hernández (1998) pontua que:

A avaliação formativa implica para, para os professores uma tarefa de ajuste constante entre o processo de ensino e o de aprendizagem para ir se adequando a evolução dos alunos e para estabelecer novas pautas de atuação em relação as evidências de aprendizagem. (HERNÁNDEZ, 1998, p. 95).

Por fim, a avaliação formativa atinge o ápice de sua importância quando permite ao professor diagnosticar as dificuldades ainda não vencidas, criando meios para uma aprendizagem plena e ao mesmo tempo fazendo com que criança levante hipóteses e consiga construir suas próprias aprendizagens. HERNANDEZ (1998).

Torna-se necessário que o educador, levante informações de como as crianças aprendem, as dificuldades que enfrentam, e utilizar o erro como instrumento construtor de saber, pois é com ele que o educador proverá intervenções que se adequem à subjetividade de cada criança.

5 O perfil do professor de educação infantil sob uma perspectiva político-social

Historicamente no Brasil e no mundo é sabido que as instituições surgiram para atender crianças de baixa renda, tentando minimizar a pobreza e resolver problemas ligados a sobrevivência, iniciativas estas que regulavam a vida social.

Entretanto, o cuidar e o educar possuíam vertentes diferentes que se estenderam por muitos anos nas instituições de educação infantil, criando dois tipos de profissionais, um responsável pelo cuidar e outro pelo educar, crença esta, que vinha desde as primeiras concepções do ensino público de educação, desde que possuísse saberes qualquer um poderia exercer essa função.

Ao final da década de noventa a autora Campos (1999) lembra que:

Talvez pela primeira vez em nosso país, começamos a pensar no perfil de educador adequado as características e necessidades dos alunos em diferentes fases de seu desenvolvimento. Ou seja, começamos a pensar na criança, no adolescente, no jovem, no adulto que se encontra escondido atrás da palavra “aluno”. (CAMPOS, 1999, p.127).

As instituições que atendiam o público infantil possuíam um caráter assistencial e compensatório, antes aqueles classificados como detentores de saber podiam exercer a profissão docente, porém com a redação da LDB de 2013 fica ratificado que:

Art.62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-à em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e instituições superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (anos) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal.

A legislação brasileira atual constituiu a formação mínima para a atuação docente, não permitindo que qualquer um, exerça a profissão, tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental, estabelecendo parâmetros mínimos para o ingresso na profissão, o profissional precisa possuir formação superior em cursos de licenciatura e minimamente formação em nível médio, na modalidade normal para atuar na educação infantil.

Com estas novas configurações, o professor que almeja trabalhar em creches e pré-escolas, precisa conceber a ação cuidar/educar como processos de mediação, entendendo que seu papel é assistir a criança em toda sua amplitude e a

dinâmica da educação infantil diferencia-se das demais etapas de escolaridade, Oliveira (2012) sustenta que “ainda é preciso que a concepção de criança e educação infantil ultrapasse o senso comum, sendo capaz de formar profissionais capacitados e conscientes no seu papel perante a sociedade”, a formação universitária e o dia-a-dia, forneceram subsídios teóricos e práticos ao profissional durante toda sua prática educacional.

Para garantir a efetivação da lei, o MEC elaborou o Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil (RCNEI), onde contempla os “parâmetros mínimos para se conscientizar o desenvolvimento integral das crianças” CASTRO (2011, p. 84), esse mesmo autor ainda diz que os educadores devem:

Proporcionar as crianças, desde muito cedo, ambientes e situações em que ela possa conquistar, aos poucos, sua autonomia, tomando decisões, percebendo limitações na relação com o mundo e com o outro e assumindo dessa forma, as responsabilidades de seus atos. (CASTRO, 2011, p. 84)

Ainda é possível verificar rupturas das práticas avaliativas na Educação Infantil, esses educadores não podem deixar de lado as especificidades de cada etapa da educação e desenvolvimento das crianças. Os profissionais precisam construir uma identidade profissional, acabando com a dicotomia do cuidar e educar, essas duas tarefas são integradas, ou seja, essas novas reformulações exige que o docente tenha competência polivalente, além de aprendiz reflita constantemente sobre sua prática, assim Freire (1998), coloca que:

[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a prática de hoje ou de que se pode melhorar a próxima prática [...]. (FREIRE, 1998, p.43-44).

Torna-se indissociável uma busca permanente para estabelecer uma prática educativa reflexiva, uma vez que não se podem deixar as iniciativas do passado impregnar nas ações presentes, o professor de educação infantil deve favorecer as crianças uma conduta que visa oferecer a busca pela sua independência através da prática do diálogo. Dessa forma as relações estabelecidas entre educandos e educadores devem contemplar vários “instrumentos para proporciona- lhes uma

ação mais livre e autônoma” (CASTRO, 2011, p. 86).

Por exemplo, as brincadeiras também auxiliam a aprendizagem, elas “são instrumentos imprescindíveis, para que nessa faixa etária a criança use a fantasia e a imaginação como elementos fundamentais para aprender mais sobre o seu eu, o outro e o mundo” CASTRO (2011, p. 86). Oliveira (2007, p. 231) enfatiza que nesse processo de interação e interlocução, entre alunos e professores, “certas noções estão-se construindo, ou poderão se construir, desde que se cuide para que isso ocorra”.

O professor de educação infantil acompanha de perto todas as progressões e dificuldades das crianças, no ensino infantil elas recebem os primeiros estímulos para adquirir aprendizagens, o docente é quem deve criar os meios de mediação para que o educando desenvolva suas capacidades e habilidades, considerando a bagagem cultural que os alunos já trazem consigo, “as conversas, os debates, as investigações conjuntas, favorecem a compreensão da realidade” (CASTRO, 2011, p. 86)

Segundo Oliveira (2007), o jogo é uma atividade que pode também formentar a aprendizagem e o desenvolvimento dos infantes, o brincar possibilita a criança a “construir uma identidade autônoma, cooperativa e criativa”, (ABRAMOWICZ, 1999, p.56), além de receber conhecimento e estímulo, existe também uma relação de afeto entre , o educando e o educador, “o parceiro da criança em seu processo de desenvolvimento é o professor” (OLIVEIRA, 2007, p. 203).

Outro exemplo significativo são os projetos de trabalho para o trabalho com crianças pequenas que se preocupam em favorecer as primeiras habilidades de sistematizar do mundo, e oferecendo às crianças oportunidades para trabalhar com diversos materiais em situações significantes e criativas, Oliveira (2007) ainda ratificando essa ideia Hernández (2000) diz que “os projetos de trabalho em equipe favorece a articulação entre os diferentes conteúdos, na solução de dado problema”. Hernández (2000, p. 22) enxerga também que os projetos devem partir do interesse dos educandos, pois acredita que tudo pode-se trabalhar através de projetos uma vez que, tudo surge através de uma dúvida inicial.

O docente deve estabelecer vínculos afetivos com a criança garantindo-lhes a expressão de si, acolhendo suas emoções para irem estruturando seu pensamento, “[...] o professor de educação infantil faz mediação entre ela e seu

meio utilizando os diversos recursos básicos disponíveis, o próprio espaço físico da creche ou pré-escola [...]” OLIVEIRA (2007, p. 204), assim o docente estimula a criança a construir e reconstruir novas significações, o profissional que trabalha com esse público precisa ser sensível para conhecer a significação que a criança estabelece com o meio, e esta por sua vez, necessita entender o que o professor está atribuindo a certas situações (OLIVEIRA, 2007).

Oliveira (2007) apresenta apontamentos dizendo que as atividades propostas pelo professor devem ser superadas e redefinidas, uma vez que as áreas de conhecimento (linguagem, matemática, artes, etc.) e as áreas do desenvolvimento (motor, linguístico, social, afetivo, cognitivo), não estão separadas, ao contrário, as mesmas deverão oportunizar práticas sociais oferecidas as crianças desde bem pequenas.

Cabe ao docente saber que desde pequenas as crianças desenvolvem modos de observar o mundo apropriando os conceitos e habilidades, através da exploração quando confrontam suas hipóteses criadas em seu interior, e saber avaliar essas situações contribuem para seu pleno desenvolvimento, avaliação transfigura-se em campo de investigação contribuindo para um proposta pedagógica adequada para cada educando.

6 Considerações finais

O presente trabalho buscou compreender um pouco do histórico da educação infantil, onde se pode constatar que ela surgiu diante das necessidades sociais, e que qualquer um poderia exercer essa função, criando dicotomias entre o cuidar e o educar, com a constituição de 1988, a criança passa a ser reconhecida como um ser social capaz de construir aprendizagens.

Existem vários tipos de avaliação, a tradicional que não pode em nenhuma situação ser utilizada na prática avaliativa, pois ela inviabiliza todos os meios em que considera o aluno como um ser capaz de construir e reconstruir aprendizagens, pois a mesma exerce função classificatória; a avaliação diagnóstica permite ao professor diagnosticar os conhecimentos prévios dos alunos bem como diagnosticar as dificuldades; a avaliação formativa, que acontece durante todo o processo, mas o docente que adota esse tipo de avaliação identifica as dificuldades dos alunos e

orienta o aluno sobre o que aprendeu e ainda vai aprender, etc, mas é importante que o educador pense com cuidado em que se baseará a avaliação a qual se proporá durante sua prática docente

O tema avaliação é abrangente, envolvendo vários fatores, por exemplo, existem vários tipos de avaliação, entretanto nesse trabalho, procurou-se pesquisar sobre a avaliação formativa, pois esta permite e provoca mudanças nas práticas pedagógicas além de proporcionar uma postura interacionista entre educandos e educadores, processo esse em que considera o aluno como sujeito capaz de construir de seu conhecimento, além de ser o tipo de avaliação desejada, ela promove a reflexão sobre a ação.

Também poderia-se pesquisar sobre os estágios de desenvolvimento, porém essa não foi a linha de pesquisa utilizada, realmente buscou-se compreender aspectos relevantes, sobre a avaliação na educação infantil, e pela infinitividade do tema sempre existirá abordagens diferentes sobre o assunto.

O papel da avaliação na educação infantil é e resgatar seu sentido essencial que é acompanhar o desenvolvimento da criança, fornecendo ao professor informações para intervir nas necessidades dos educandos favorecendo seu desenvolvimento integral, ou seja, avaliar faz parte do processo de aprendizagem, e ela é um campo de investigação.

Perrenoud, (1999) elucida que a avaliação jamais poderá substituir o ensino, mas em contrapartida ela jamais poderia impedir uma pedagogia diferenciada, ativa, construtivista, aberta, cooperativa, e eficiente, e sim que a avaliação deve ser colocado a serviço do ensino, almejando a qualidade e não a verificação de resultados.

Os professores precisam conceber que a avaliação não só educação infantil mais em todas as demais etapas, serve como instrumento de reflexão sobre a prática, compreendendo a criança em toda amplitude e complexidade proporcionando-lhe novas significações, uma vez que, nessa fase, elas possuem jogo de conflitos e interesses que mudam a todos os momentos.

Avaliar esse público não pode ser uma aferição padronizada de resultados, até mesmo porque a prática avaliativa para essa faixa etária está intimamente ligada ao olhar observativo e reflexivo sobre a criança, onde a observação possibilita ao docente detectar as dificuldades criando novas situações para superarem as etapas ainda não alcançadas.

Referências

ABRAMOWICZ, Anete. **Educação infantil: creches: atividades para crianças de zero a seis anos**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2013.

_____. Lei nº 9.994. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)**, 26 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 12 mar. 2015

_____. Lei nº 12.726. **Lei de diretrizes e Bases da Educação (LDB)**, 4 de abril de 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm>. Acesso em: 14 mar. 2015

CAMPOS, Maria Malta. A mulher e a criança e seus direitos. **Cadernos de pesquisa**, Fundação Carlos Chagas/ Autores associados, n. 6, pg. 127, mar 1999.

CASTRO, Elder Alonso. Pensando sobre educação, ética e transversalidade. In: **Educando para o pensar**. Paulo Alonso e Paula Oliveira (org). São Paulo: Cengage Learning, 2011.

ESTEBAN, M.T. Jogos de encaixe: educar ou formar desde a pré-escola? In: GARCIA, R.L. **Revisitando a pré- escola**. São Paulo: Cortez. 1993

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998. (Coleção Leitura).

_____. **A importância do ato de ler em artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1984.

GADOTTI, Moacir. **Transformar o mundo**. São Paulo: FTD, 1991.

GODOI, Elisandra Girardelli. **Avaliação na educação infantil: um encontro com uma realidade**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010. Cadernos da Educação Infantil.

GOMES, Juliana Azevedo. **A formação e a prática docente na educação infantil: da escolha profissional à práxis reflexiva em diferentes contextos educacionais**. (2010). Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/graduação/article/viewfile/8566/6073/>>. Acesso em: 25 mar. 2015.

HAS, Célia Mara *et al.* Reflexões interdisciplinares sobre a avaliação da aprendizagem. In: **Revisitando a prática docente: interdisciplinaridade, políticas públicas e formação**. João Gualberto de Carvalho Meneses, Sylvia Helena S.S. Batista. (orgs). São Paulo: Pioneira Thomson Learnig, 2003

HERNANDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação**: os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artemed, 1998.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. 18 Ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.

_____. **Avaliação mito & desafio**: uma perspectiva construtivista. 34 ed. Porto Alegre, 1991.

_____. **O jogo contrário em avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2005

JUNQUEIRA FILHO, Gabriel de Andrade. Seleção e articulação de conteúdos em educação infantil no Brasil: da negação a busca da produção de sentido. In.: **Revista Ciências e Letras**, n. 36, p. 105-127, jul./dez. 2004.

KISHIMOTO, Tizuco Morchida. Os jardins de infância: as escolas maternais de São Paulo no início da república. **Caderno de pesquisa de São Paulo**: Fundação Carlos Chagas, n.64, p.57-60, 1986.

KRAMER, S. **Política do pré escola no Brasil**: a arte do difarce. Rio de janeiro. Dois Pontos, 1987.

KUHLMANN JUNIOR, Moíses. Instituições pré-escolares assistencialistas no Brasil (1989-1922). **Cadernos de Pesquisa**. SP, 1991, p. 17- 26

_____. **Infância e educação infantil uma: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

MANARIN, Maeli Sorato. **A avaliação na educação infantil**: o que reflete esse processo. (2009). Disponível em: <<http://www.bib.unesc.net/biblioteca/sumario/000041/000041FD.pdf>>. Acesso 10 abr. 2015.

MOURA, Tânia Mara de Souza. **Avaliação formativa da aprendizagem na educação infantil**, (sd.). Disponível em: <<http://www.univar.edu.br/revista/download/avaliacaoformativa.pdf>>. Acesso em 15 abr. 2015.

OLIVEIRA, Zilma de Ramos. **A criança e seu desenvolvimento**: perspectivas para se discutir a educação infantil. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Educação Infantil: muitos olhares**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Educação Infantil: métodos e fundamentos**. São Paulo: Cortez, 2007.

OLIVEIRA, Tânia Aparecida Rodrigues de. **Perfil profissional de educação infantil alunas da pedagogia**. (2012). Disponível em: <<http://www.puc-campinas.edu.br/websist/rep/sic08/resumo/2012813-151757-113561882-resesu.pdf/pg.17>>. Acesso em 15 abr. 2015.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens**,

entre duas lógicas. Porto Alegre Artemed, 1999.

REVISTA EDUCAÇÃO UOL. **Novo texto da Lei de Diretrizes e Bases prevê avaliação para a educação infantil.** (2015). Disponível em: <<http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/noticias/novo-texto-da-lei-de-diretrizes-e-bases-preve-avaliacao-280720-1.asp>>. Acesso em: 12 maio 2015.

ROMANOWSKI, Joana Paulim, WACHOWICZ, Lílian Anna. **Processos de ensinagem na universidade:** pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. In: ANASTASIOU, Lea das Graças Camargo. SC: UNIVILLE, 2003.

VASCONSELOS, Celso dos S. **Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança.** São Paulo: Libertad, 1994.

_____. **Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar.** São Paulo: Loyola, 2000.

VIEIRA, Livia M. E. **A formação profissional da educação infantil no Brasil no texto da legislação, das políticas e da realidade do atendimento. Pró-Posições-** vol 10 n1 [28]- revista da FE- Unicamp, pg. 28-39.1999.

SILVA, Janssen Felipe da. **Avaliação do ensino e da aprendizagem numa perspectiva reguladora.** In: Silva, Silva, Janssen Felipe da.; HOFFMANN, Jussara; Esteban, Maria Tereza (org.). **Práticas Avaliativas e aprendizagens significativas:** em diferentes áreas do currículo. 3ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.

ZABALA, A. **A prática educativa:** como ensinar. Porto Alegre: Artemed,1998.