



É preciso perguntar:
o que deve ser
avaliado e quando?
Como avaliar? Que
instrumentos e
procedimentos
utilizar? Para que
e para quem avaliar?

(DESA)FIOS DA AVALIAÇÃO

As avaliações devem estar em sintonia com as expectativas expressas nas Diretrizes Curriculares Nacionais, sensíveis às características desse momento formativo das crianças, a fim de dar subsídios às suas aprendizagens

por Catarina Moro



Ana Feteira

Houve um tempo em que a avaliação na Educação Infantil não era valorizada ou sequer compreendida, possivelmente devido a sua origem não ter relação com uma exigência legislativa. Quando colocada em prática estava relacionada ao cumprimento da expectativa das famílias com filhos frequentando pré-escolas, principalmente as privadas, a partir do início dos anos 1980. Nesse período, a pré-escola era vista como etapa preparatória para o ensino fundamental e avaliar as aprendizagens das crianças era um modo de verificar o quanto tal preparação estava sendo efetiva ou não.

Como expõe Jussara Hoffmann, em seu livro *Avaliação na Pré-Escola – Um Olhar Sensível e Reflexivo sobre a Criança*, a avaliação se colocava como uma forma de as famílias monitorarem a função pedagógica da instituição, formalizando e comprovando o trabalho que os professores desenvolviam com as crianças. Muitas vezes, o atendimento público às crianças com até 6 anos em nosso país não implicava uma preocupação com o processo avaliativo. Um dos fatores determinantes desta condição foi o fato de há pouco tempo a responsabilidade pela educação das crianças dessa faixa etária não ser regulamentada pela área da educação e devido à grande maioria das instituições públicas estar vinculada à área social ou assistencial.

Outra questão interessante é o fato de praticamente até 1990 ser mais comum encontrar material exclusivamente sobre a avaliação da aprendizagem, do desenvolvimento ou do comportamento das crianças. Não se encontrava material referente à avaliação das práticas educativas e dos contextos educativos, de modo amplo. A partir da última década do século XX passa a haver uma disseminação maior sobre as diferentes dimensões a serem avaliadas e começa a se revelar uma mudança em relação ao entendimento e às intenções para com a avaliação na Educação Infantil.

Com a LDB nº 9.394, de 1996, a avaliação passou a ser considerada elemento constitutivo do processo pedagógico na Educação Infantil, devendo considerar suas especificidades. Em seu artigo 31, indica que a avaliação deve ser realizada através de acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança em um processo contínuo, podendo oferecer subsídios para rever o trabalho realizado e não devendo ter finalidade de promoção para níveis ou etapa subsequentes. Decorrente da atual LDB, ambos os seg-

Realizar o acompanhamento e a avaliação das crianças, de forma sistemática, na Educação Infantil é uma prática relativamente recente. Além disso, constitui-se em uma temática polêmica, que mobiliza intensamente professores e coordenadores nas escolas de todo o país. Tal discussão traz várias questões para a prática educativa, entre elas algumas mais recorrentes: o que deve ser avaliado e quando? Como avaliar? Que instrumentos e procedimentos utilizar? Para que e para quem avaliar?

mentos – público e privado – compartilham a ideia de que avaliar a criança, de uma forma compreensiva e sistemática, significa estar atento ao potencial de aprendizagem e desenvolvimento de cada uma.

Após os anos 2000, o tema ganhou visibilidade e um certo impulso com a divulgação de experiências realizadas no Brasil e em outros países. Entretanto, o tema continua a requerer mais estudos e debates, a fim de podermos efetivamente redimensionar a prática avaliativa em todas as instituições de cuidado e educação de crianças pequenas, assegurando o direito fundamental de serem crianças.

MOMENTO DECISIVO

Além dos aspectos mencionados anteriormente, alterações recentes em relação à estruturação da Educação Básica brasileira revelam que o cenário atual constitui-se em um momento crucial para ressignificarmos a concepção sobre a avaliação, bem como as práticas avaliativas na Educação Infantil.

Vale destacar duas proposições recentes em âmbito nacional. Primeiro, nos encontramos em meio à mudança da organização do ensino fundamental, que passou a ter um ano a mais, nove anos, incluindo na escola crianças um ano mais novas em relação ao sistema anterior. Segundo uma recente alteração na legislação, ampliou-se a obrigatoriedade de matrícula e frequência escolar para crianças e jovens entre 4 e 17 anos, o que exigirá a adequação dos sistemas públicos e a habituação dos responsáveis pelas crianças com menos de 6 anos para o cumprimento dela. Pois, até 2016, todas as crianças de 4 e 5 anos deverão frequentar instituições que oferecem atendimento pré-escolar. Tais fatos trazem repercussões para o cotidiano do trabalho da Educação Infantil nos aspectos social, político, ético e pedagógico, o que reverbera conseqüentemente no planejamento, nas práticas educativas e na avaliação das crianças.

É fundamental assegurar que a avaliação das crianças na Educação Infantil não esteja atrelada ao controle burocrático e oficial dos sistemas de ensino. O risco envolvido é a perda de uma concepção, ainda em constituição, de que avaliar as crianças pequenas é enfrentar o desafio de revelar o universo infantil singular, em transformação, face a enriquecidas experiências educativas oferecidas

Até 2016, todas as crianças de 4 e 5 anos deverão frequentar instituições que oferecem atendimento pré-escolar



às crianças. Que não se restrinja a preencher fichas, realizar pareceres ou relatórios padronizados, tendo como base um ideal de desenvolvimento e aprendizado para essa etapa formativa do ser humano. Uma avaliação padronizada não permite aos professores e gestores refletirem sobre a prática educativa realizada e as condições de aprendizagem oferecidas. Portanto, não

permite adequar as práticas de acordo com as necessidades das crianças.

Outro cuidado constante é o de garantirmos que a avaliação não se vincule ao currículo do 1º ano do ensino fundamental, ditando de longe para perto, de cima para baixo, os conteúdos a serem trabalhados com as crianças na Educação Infantil. Infelizmente, isso já tem acontecido. Algumas instituições realizam avaliações com vistas às aprendizagens futuras das



Gustavo Morita

crianças no ensino fundamental, às vezes relacionadas mais especificamente ao ensino-aprendizagem da linguagem escrita e da matemática. Também acontece de a avaliação mascarar formas de seleção das crianças, seja nas transições internas da Educação Infantil, na passagem de um grupamento para outro, ou na transição para o ensino fundamental.

Nesse sentido, vivemos o risco de um retrocesso. Para que isso não aconteça, as instituições e os professores de Educação Infantil precisam considerar a diversidade e a particularidade das crianças no processo avaliativo, distanciando esse processo de toda e qualquer forma de padronização, seja da aprendizagem, do desenvolvimento ou do comportamento das crianças.

AVALIAR SEM PADRONIZAR

A avaliação de crianças da Educação Infantil deve valorizar:

- os conhecimentos que a criança traz;
- as informações que possui, seu pertencimento a uma determinada cultura;
- as habilidades demonstradas em seu cotidiano;
- as interações que estabelece com outras pessoas e com os objetos;
- suas diferentes formas de expressar-se.

Isso é um modo de evitar a padronização e a normatização, comuns a muitas formas de avaliar. Fora isso, deve-se valorizar o envolvimento da criança neste processo, ampliar a comunicação com as famílias, compartilhar com elas e com a comunidade educativa o trabalho desenvolvido na instituição. Tal postura fortalece o aspecto profissional da Educação Infantil.



Ana Teveira

A avaliação se apresenta como um desafio aos professores e às equipes educativas das instituições que atendem crianças até os 6 anos de idade. O professor deve estar atento às suas expectativas sobre as crianças, para que elas não contaminem sua observação com aquilo que espera ver as crianças manifestarem.

Particularmente, para balizar o processo de avaliação da criança inserida na Educação Infantil, é necessário desconstruir a imagem de um “modelo de criança” ou de uma “criança modelo”. A observação das crianças precisa ser atenta, curiosa e investigativa, evidenciando os modos de aprender, de agir, de brincar, de expressar-se de maneira particular, própria, única. Pois avaliar deve necessariamente partir de um exercício que implica o desejo de conhecer o outro mais e melhor, tendo como fundamento a subjetividade e a intersubjetividade. O que significa

A avaliação de crianças da Educação Infantil deve valorizar, entre outras coisas, as informações que a criança possui, seu pertencimento a uma determinada cultura

dizer que tal processo precisa realçar a identidade da criança que está sendo avaliada, assim como a identidade do professor que trabalha com ela. Nessa perspectiva, a avaliação passa a ser entendida como ética, zelo, respeito e atenção especial para com as crianças e seu bem-estar.

O sentido da avaliação no contexto da Educação Infantil é a investigação e não o julgamento. Em decorrência dessa

compreensão e de muitos debates, o Conselho Nacional de Educação publicou, no final de 2009, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Tais Diretrizes têm caráter regulamentador, ou seja, toda instituição educativa que oferte atendimento para crianças com até 6 anos de idade deve segui-las. Sobre a avaliação e a transição entre a Educação Infantil e o ensino fundamental, o documento destaca como intenção o acompanhamento, o regis-

tro e a documentação do trabalho realizado, assim como, do desenvolvimento e da aprendizagem da criança, assegurando continuidade nesses processos e não antecipação e ruptura entre essas duas etapas.

É importante ressaltar que as proposições expressas nas Diretrizes rechaçam a avaliação seletiva e classificatória e buscam assegurar o acompanhamento, a documentação e o registro das atividades para não haver o risco de se dissiparem e não serem realizados na prática cotidiana. Tal risco se relaciona à falta de condições nos diferentes contextos institucionais e a lacunas na formação do professor para o desenvolvimento destas ações.

Por outro lado, precisamos ponderar que o acúmulo de múltiplos registros por si só não é suficiente para garantir uma leitura efetiva sobre como as crianças estão aprendendo e se desenvolvendo. É preciso saber o que fazer com os registros; do contrário, é provável que não tenham efeito algum no processo de avaliação. Pior que isto, podemos correr o risco de supervalorizar ou sobrevalorizar alguns aspectos presentes em determinados registros, em detrimento de outros.

Cada uma das alíneas dos dois artigos das Diretrizes relativos à avaliação recai em aspectos bastante delicados, diretamente imbricados com a questão da cultura institucional, da formação de professores, da concepção de criança, de educação e principalmente de Educação Infantil, que temos ou estamos constituindo enquanto sociedade e; mais especificamente, enquanto profissionais deste campo.

Diferentes adjetivações foram e têm sido utilizadas para fazer referência a uma concepção renovada de avaliar, principalmente no contexto educativo da pequena infância. Nesse sentido, falar em avaliação mediadora, formativa, construtivista, responsiva, integral, negociada implica pensar em uma mudança da concepção clássica de avaliar para uma concepção dinâmica. Os diferentes termos não são sinônimos, guardam diferenças entre si, relativas aos embasamentos teórico e filosófico. Contudo, comungam de vários aspectos inerentes ao processo avaliativo. Entre esses aspectos podemos destacar 1. a autocrítica e a transformação ativa do contexto institucional; 2. a preocupação do avaliador em descrever e interpretar, em vez de simplesmente apresentar resultados e

PALAVRA LEGAL

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, em seus artigos décimo e décimo primeiro, dão as seguintes orientações:

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

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

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

○ III - a continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/ Ensino Fundamental);

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

○ V - a não retenção das crianças na Educação Infantil."

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

(Resolução CNE/CEB nº 05/2009)

predizer situações futuras; 3. a possibilidade de todos os envolvidos participarem em todas as etapas do processo de modo interativo; 4. a finalidade de estar a serviço das crianças, de sua aprendizagem e do projeto educativo daquela instituição.

A AVALIAÇÃO: UM PERCURSO, MUITAS TRILHAS, ALGUMAS PARADAS ESTRATÉGICAS

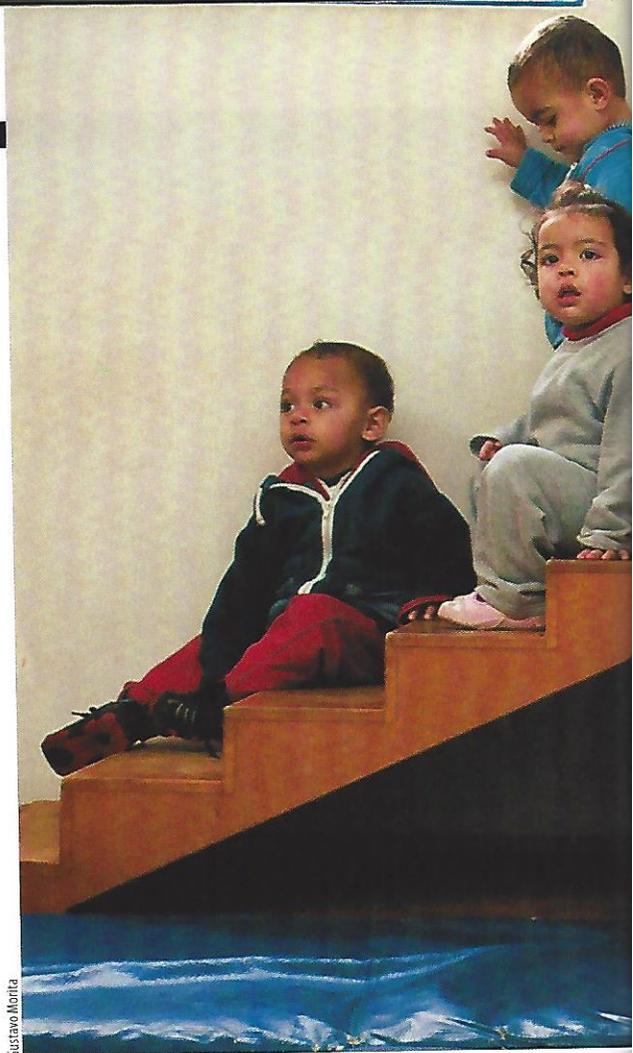
Ao pôr em prática uma modalidade avaliativa nesta perspectiva renovada, temos ao menos quatro momentos do processo. A primeira diz respeito à coleta de informações, evidências, testemunhos.

Para isso é necessário que o professor da Educação Infantil aprenda a observar, preservando uma atitude receptiva e aberta às manifestações infantis; a escutar e perguntar às crianças pequenas sobre elas e sobre o mundo; a despojar-se de sua visão adultocêntrica de mundo e do processo ensino-aprendizagem; a adentrar no mundo da criança, com seus ritmos e linguagens próprias. A segunda enfatiza a análise e a busca de compreensão do que foi coletado. Essa etapa implica outro princípio do processo avaliativo de que “ninguém avalia sozinho”. A avaliação é um processo coletivo, cooperativo, que tem o professor daquele agrupamento de crianças como responsável, mas que implica um compartilhamento de responsabilidades no sentido de dialogar sobre as informações e os testemunhos coletados com outros professores e com a equipe da coordenação, no sentido de construir uma interpretação inicial dos dados e materiais coletados.



Na terceira etapa, buscam-se o compartilhamento ou a comunicação do que foi levantado a dois interlocutores principais: a criança e seus familiares. Este é o momento em que se dá aos pais uma devolutiva do trabalho da instituição e que se compartilha com a criança a interpretação de como ela se envolve e se apropria do que a instituição oferece. E que, em última instância, é também o momento para a re-interpretação de todos os dados e materiais coletados. Disso resulta um fortalecimento da cooperação e entendimento entre professores, crianças e pais. E por fim, na última etapa, é a hora das decisões educativas com base nas informações coletadas, registradas, interpretadas e compartilhadas anteriormente. Momento em que se definem novos caminhos com base nas múltiplas leituras acerca da avaliação realizada por parte dos professores, das crianças e de seus pais, ou ainda, decide-se continuar seguindo os anteriores.

Considerando tal perspectiva, a avaliação é um longo percurso que envolve momentos distintos; entretanto, estes não ocorrem um em sequência ao outro, de modo linear. Ao contrário, podem até mesmo sobrepor-se durante o processo. Assim, essa divisão é um modo de organizar o entendimento do percurso e se relaciona às finalidades de cada etapa do processo avaliativo. Também pode ser en-



Gustavo Moritz

tendida como resultado das várias sendas trilhadas por pesquisadores e professores que vêm estudando ou promovendo processos avaliativos diferenciados com as crianças pequenas.

DOCUMENTAR, OBSERVAR E REGISTRAR

Observação, registro, documentação são palavras-chave na experiência educativa. Palavras evocativas de teorias, conceitos, metodologias e dúvidas acerca de sua efetivação. A documentação é ainda memória, história, identidade, experiência.

Nesse percurso é fundamental que o professor registre o que realiza e observa em relação às crianças e com as crianças, assim como se faz necessário registrar comentários, informações e apreciações sobre o material escolhido para compor a avaliação. A observação perde sua valiosa importância se o professor não registrar suas leituras daquela realidade, se não usar parte de seu tempo para refletir sobre o que escreve e sobre como a criança revela os seus saberes. Confiar na nossa memória não é exigir dela todo o conteúdo que precisamos retomar. Mesmo anotações rápidas (a serem reescritas posteriormente), quanto narrativas descritivas de-



É preciso garantir a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano

talhadas, formam a nossa memória de uma maneira mais fidedigna e útil para o processo avaliativo.

Esses diferentes registros são essenciais, pois concretizam nossas ideias e intenções; materializam as observações que fazemos e legitimam nossa tomada de decisão acerca das mudanças e intervenções, quando necessárias. Ao mesmo tempo, constituem uma forma de documentar, de escrever histórias, de criar memórias. Assim sendo, registrar é constitutivo do fazer educativo, não se restringindo à avaliação, mas sendo fundamental para subsidiá-la.

ção de seus pares decidir se vai utilizar uma pauta de observação, como vai fazer uso dessa pauta, se vai realizar descrições diárias na forma de registro contínuo ou de ocorrências significativas.

O fundamental em quaisquer das formas de registro escolhidas é que estas permitam captar a

O PROFESSOR DEVE REGISTRAR AQUILO QUE OBSERVA, DE MODO A PODER REFLETIR SOBRE SUAS OBSERVAÇÕES E SOBRE A CRIANÇA

Considerando-se a avaliação das aprendizagens infantis, existem muitas formas de registro. O professor pode registrar, em um caderno ou arquivo, todos os aspectos que julgar significativos de cada criança, organizando-o pelos nomes delas ou pelos dias de atividade na instituição. Cada professor pode inventar, criar seus próprios instrumentos de coleta e registro de informações, pois só assim eles serão adequados ao seu contexto de trabalho. Cabe a ele no seu contexto de atuação e com a coopera-

singularidade de cada criança, as peculiaridades vividas e seus aspectos inusitados. Os registros não fornecem apenas elementos para a elaboração de relatórios ou pareceres individuais sobre as crianças, mas contribuem para a reflexão sobre o fazer educativo, ou seja, para uma autoavaliação acerca do trabalho do professor.

Nesse sentido, temos a evidência de que as diferentes dimensões da avaliação são interdependen-

PARECERES E RELATÓRIOS

- Existem algumas questões norteadoras, que podem auxiliar na definição do conteúdo dos relatórios e dos pareceres individuais, tais como: Como a criança se mostrava no início desse trabalho? Que mudanças aconteceram durante esse período? Como foram as intervenções da professora nesse processo?
- Ou então perguntas que procurem saber como foi a participação do coletivo de crianças ou como elas interagiram entre si nas conquistas ou dificuldades que surgiram.
- Deve-se perguntar também sobre os conteúdos, procurando saber que áreas de conhecimento ou eixos foram trabalhados. E, em relação a essas áreas de conhecimento ou eixos, é preciso perguntar acerca de que avanços a criança vem demonstrando, ou sobre QUAIS conhecimentos, conteúdos precisam ser mais explorados. Por fim, deve-se saber que sugestões a professora oferece nesse sentido.
- Não se deve esquecer também das questões socioafetivas, saber, por exemplo, de que modo elas têm sido trabalhadas na turma e avaliar qual é o nível de bem-estar da criança na turma e na instituição. Nesse sentido, a professora precisa se perguntar de que forma o contexto familiar pode contribuir para o aprimoramento nessa área.
- E, por fim, há que se perguntar sobre a forma pela qual a criança se refere às suas aprendizagens e ao seu desenvolvimento nesse período e como os pais se referem a isso.

tes. Não há como avaliar exclusivamente a aprendizagem, desconsiderando o contexto educacional que se criou para que tal aprendizagem aconteça. Ao observar a criança se observa também o contexto criado. Ao avaliá-la o professor também avalia o processo e o contexto educativos.

A visão integrada de contexto, processo educativo e criança, amplia a compreensão do professor sobre as próprias crianças. Na medida em que as envolve nas discussões sobre o processo educativo, suas aprendizagens e sua avaliação, o professor amplia sua compreensão do todo, com as crianças.

O relatório na avaliação deve encerrar uma expressão criteriosa, clara e cuidadosa do vivido, do caminho percorrido em relação às práticas educativas efetivadas – relatório do grupo ou turma e em

relação ao que está acontecendo com a criança em seu processo de aprendizagem e relatório individual. Este é o conteúdo a ser informado. Portanto, o texto deve ser sugestivo sobre o trabalho realizado, descrevendo o que foi feito, o que se observou, quais efeitos resultaram do trabalho e o que se pretende fazer, tanto em relação ao grupo, como em relação a cada criança.

É necessário que os relatórios também sejam claros em relação a quem ele pretende “informar” – aos pais, à instituição, à comunidade, à própria criança. Está implícita a necessidade de fazer-se compreender pelos destinatários e cabe lembrar que nem sempre os pais ou responsáveis pelas crianças, interlocutores importantes, têm alguma familiaridade com a terminologia que utilizamos. É necessário, porém, adequar a linguagem, os termos que vão ser impressos nos registros escritos. Os escritos do professor servem também para organizar, sistematizar as observações feitas, ampliar a reflexão sobre o grupo e sobre o seu trabalho pedagógico. A intenção é que o texto sugira encaminhamentos para providências futuras, que ainda não foram tomadas, por todos os que participam do processo, graças à observação atenta e à compreensão de todas as manifestações da criança, relativas ao seu bem-estar, aos seus níveis de desenvolvimento, analisando suas possibilidades.

O relatório de avaliação deve expressar o que foi vivido pela criança e o que foi acompanhado pelo professor, por meio das suas anotações permanentes, seus registros diários e contínuos. Essas anotações, na verdade, esclarecem para o professor questões relevantes, não somente para a produção do texto, mas também para todo o processo avaliativo.

Tais questões não precisam ser vistas como um roteiro a ser seguido, mas são sugestões de aspectos importantes para que o professor se refira ao andamento do grupo e a cada criança em todos os aspectos.

Na efetivação das práticas avaliativas, procedimentos e instrumentos se misturam. Entre os primeiros podemos lembrar das ações meio, como: a observação; o registro; a documentação – como produção e recolha de elementos para compor o material da avaliação; a comunicação; os modos de

tomada de decisões. Entre os últimos podemos relacionar alguns tipos, como: pautas de observação; questões norteadoras relativas à observação ou à elaboração de pareceres e relatórios de cada criança, do grupo, ou de um determinado projeto de trabalho realizado com a turma e, ainda, indicações para compor portfólios de avaliação.

PORTFÓLIO E PROTAGONISMO DAS CRIANÇAS

Uma das maneiras de concretizar essa perspectiva dinâmica, formativa e mediadora de avaliar na Educação Infantil está na elaboração e utilização de portfólio.

No portfólio o processo de documentação, longe de configurar-se como simples recolha ou arquivamento dos materiais, das observações, configura-se como um processo ativo, intencional, compartilhado e produtor de conhecimento. O portfólio de avaliação possui uma natureza interativa, que possibilita aos professores e às crianças interagirem e colaborarem no sentido de potencializar e melhor usufruir das práticas educativas.

Mais que um instrumento ou método, o portfólio encerra em si um conceito de avaliação, entendida como componente integral do processo de ensino-aprendizagem. A professora Júlia Oliveira Formosinho, em seu livro *Pedagogia(s) da Infância: Dialogando com o Passado: Construindo o Futuro*, diz que o portfólio está em sintonia com uma pedagogia de participação, que encoraja uma educação centrada na criança e que reflete e questiona sobre as finalidades e sentido da própria ação de educar as crianças pequenas. Com a utilização do portfólio a avaliação deixa de ser unilateral, pode-se avaliar com a criança e não a criança.

O portfólio como recurso avaliativo na Educação Infantil reúne as produções da criança, a fim de testemunhar sua aprendizagem, as mudanças e transformações ocorridas ao longo do tempo; historicizando suas conquistas, avanços e dificuldades. Engloba, além disso, depoimentos e pareceres referentes às relações estabelecidas pela professora, pelos pais e pela própria criança com essas produções. Permite a tomada de decisões sobre a continuidade do processo educativo ou sobre a necessidade de alterações com base na reflexão crítica do que foi realizado, em função das apreciações dos diferentes interlocutores.

O portfólio se constitui como processo, mas é também produto da avaliação. Enquanto processo

Gustavo Morita



Cada professor pode inventar, criar seus próprios instrumentos de coleta e registro de informações, pois só assim eles serão adequados ao seu contexto de trabalho



Reprodução

é visto como ato construtivo, criativo, baseado nas escolhas de elementos para sua composição. Como produto é fruto da documentação, servindo como apoio para relembrar e evocar os desafios de antes, refletindo se continuam atuais ou se foram superados, o que daria lugar a novos desafios.

Apreciar e rever com as crianças seus portfólios são, em geral, ocasiões para experimentar o prazer que elas sentem e demonstram ao percorrer a própria história. O entusiasmo e o interesse transparecem nos comentários e olhares atentos ao conteúdo e no pedido para ver e rever, para ouvir mais de uma vez o nosso contar e recontar sobre cada elemento que ele contém, mais ou menos, como acontece quando as crianças apreciam um álbum de fotografias. Como é o caso deste relato da reação de Maíra, de Curitiba, ao ver seu portfólio com o pai: “Maíra, com 4 anos e meio, vendo o portfólio com o pai em casa, ao encontrar uma fotografia dela em um brinquedo do parquinho, uma escada horizontal, comenta: *Olha! Eu sempre gostei de brincar*

O portfólio como recurso avaliativo na Educação Infantil reúne as produções da criança, a fim de testemunhar sua aprendizagem

nesses brinquedos do parque, só que quando eu era pequenininha a professora tinha que me segurar, como aqui [mostra a foto com o dedo]. Agora que eu tô grande, eu vou sozinha de um lado para o outro e minha mão não solta. E eu nem canso!”

Rever o portfólio é um modo de tornar visíveis suas aprendizagens para as próprias crianças e de ajudá-las a construir

uma imagem positiva deste processo. No sentido de cultivar diversos sentimentos de: competência e autoconfiança; prazer no envolvimento com o trabalho; autoria de suas aprendizagens; satisfação por estar e de certa forma pertencer àquela instituição educativa. Isso se vê no relatório sobre Bruno, de Curitiba: “Bruno, aos 5 anos e meio, ao encontrar no portfólio alguns desenhos seus, recentes, de dinossauros, lembra que ele gosta muito de desenhar este animal e diz para o irmão mais novo: *Olha que legal meu Brontossauro! O Lucas e o Pedro até pediram que eu desenhasse pra eles, porque eles não sabem e eu sei. Eu falei que eu gosto, que eu desenho bastante, é por isso que eu desenho bem. Daí desenhei um*

Brontossauro pra cada um. Aí, falei que queria ajuda pra desenhar um cavalo, que o Lucas desenha bem!".

Conforme o ponto de vista de Elizabeth Shores e Cathy Grace, no livro *Manual de Portfólio: um Guia Passo a Passo para o Professor*, as entrevistas com as crianças representam uma situação natural, cotidiana, na qual o professor pode conversar com elas acerca do que pensam e gostam de fazer e, também, discutir um tema que se está desenvolvendo com maior profundidade.

A narrativa oral tranquiliza, reassegura, atribui significado e sentido ao portfólio, enquanto a narrativa escrita, presente de diferentes formas, conserva e protege o conteúdo ali presente, tornando-o permanente. Apreciar o próprio portfólio significa saber do próprio percurso e da possibilidade de rastrear seus rostos, fazeres, sons, gostos, cheiros, sabores, encantos e desencantos que povoam a nossa memória, para organizá-los em uma história com sentido.

O portfólio resulta de uma escolha e de uma determinada visão das produções realizadas pela criança, que referenda suas realizações, as competências adquiridas e as habilidades colocadas em ação. Mas as produções em si são silenciosas, deve-se dar a elas voz e sentido, aprender a "interrogá-las", verificando sua legitimidade, tentando rastreá-las, através de uma análise crítica e critérios úteis para construções futuras. Os conteúdos do portfólio são elementos sobre os quais refletir, confrontar-se e discutir, não só entre professores, mas com as próprias crianças e suas famílias.

As crianças podem selecionar alguns elementos que irão compor o portfólio. É certo que há necessidade de apoio do professor ao longo do processo de montagem. Este apoio será maior ou menor dependendo da idade, do entendimento e do grau de autonomia de cada criança. Em última instância, a criatividade e os objetivos do professor é que irão determinar os itens que compõem o portfólio.

O portfólio pode incluir, além dos elementos de identificação, outros conteúdos tais como: trabalhos individuais e/ou coletivos das crianças, desenhos, registros escritos selecionados pela criança e pelo professor, com pequenos comentários, anotações e registros relativos a cada um, para descrevê-los e para relatar os encaminhamentos referentes a

eles; atividades realizadas em outros contextos, em casa com os pais, por exemplo; amostra de trabalhos selecionados pelo professor, a fim de explicitar os processos, conteúdos e conceitos implicados; fotografias comentadas; gravações de imagem e de áudio, em CDs ou DVDs; explicações relacionadas aos princípios do trabalho, às questões curriculares e áreas do conhecimento ou eixos de trabalho; registros escritos, sistemáticos ou informais, relatórios do grupo, pareceres descritivos individuais, relatos de incidentes críticos vivenciados pelo grupo ou pela criança realizados pela professora, registrando os avanços importantes ou os problemas ocorridos; informações dos pais, entrevistas, comentários sobre ocorrências da casa, relatos dos pais acerca de indagações feitas pela professora; registros das escutas da criança por parte da professora, nas conversas em grupo, em conversas individualizadas.

Até aqui, em relação ao portfólio, teceram-se considerações sobre seu processo de elaboração; sobre os diferentes processos ao nível do estilo de experimentação e da participação dos envolvidos e dos papéis desempenhados por eles e também sobre a variedade e diversidade de conteúdos para a sua constituição. O importante não é elaborar um portfólio com "os melhores trabalhos da criança",

AS PRODUÇÕES EM SI SÃO SILENCIOSAS. DEVE-SE DAR A ELAS VOZ E SENTIDO, APRENDER A INTERROGÁ-LAS CRITICAMENTE

mas um conjunto de produções que revelem os avanços, os retrocessos, as alegrias, as frustrações, ou seja, uma mostra do que é o cotidiano vivido por ela.

Ana Azevedo e Júlia Oliveira-Formosinho, no artigo "A Documentação da Aprendizagem: a Voz das Crianças", discutem os ganhos que a construção e uso do portfólio trazem, no sentido de realçar a participação da criança e dar a ela um protagonismo, de fato, nesse processo de acompanhamento e tomada de consciência acerca da própria aprendizagem. Em uma pesquisa com crianças entre 4 e 5 anos, as autoras investigaram qual era a percepção das crianças em relação a vários aspectos do portfólio: o que é; como ele é construído e o que contém; qual a opi-

nião delas sobre seus portfólios; o uso que faziam deles com os colegas e com seus familiares. Entre os resultados apurados, cabe salientar dois aspectos: a importância de se criarem condições para a criança expressar e explicar seus conhecimentos e seu processo de descoberta e aquisição destes, e o impacto do portfólio no desenvolvimento de uma compreensão empática por parte das crianças sobre a aprendizagem humana, evitando a prepotência das mais velhas sobre as mais novas, quando se percebem tendo, anteriormente, dificuldades ou falta de domínio para realizar algo que mais tarde realizam melhor.

Assim como cada criança é única em suas singularidades, cada portfólio é único com muitas particularidades, é pessoal. Do mesmo modo que se constitui em estratégia promotora da aprendizagem da criança no respeito pela sua especificidade e identidade, também respeita a individualidade e a diversidade das famílias e suas culturas e de cada professora da Educação Infantil.

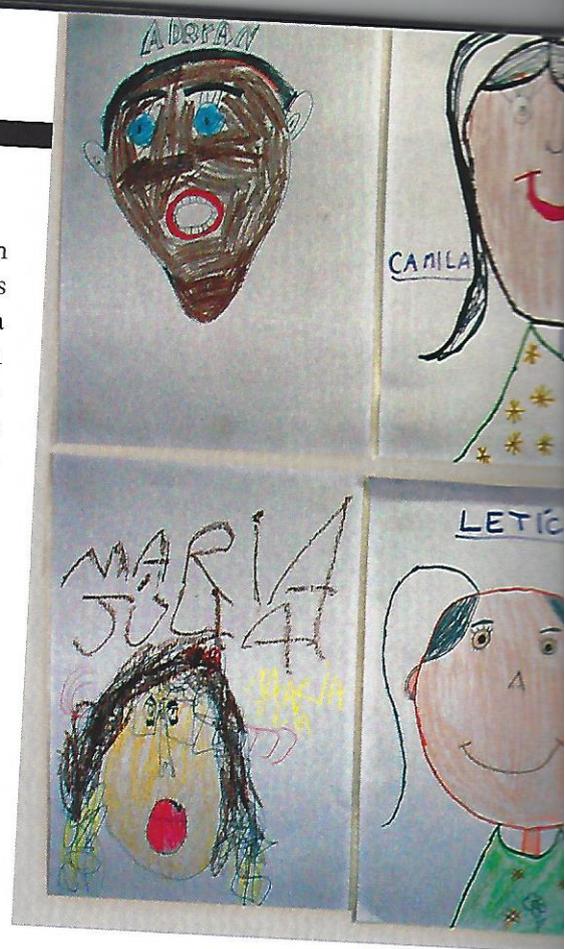
Considerando cada interlocutor, o portfólio traz diversas possibilidades de trabalho e desenvolvimento seja para as crianças, para as professoras ou pais.

Para as crianças, promove uma compreensão de sua aprendizagem por meio da autoavaliação contínua e da tomada de consciência desse processo – metacognição; propicia a percepção de que as atividades lhes pertencem; dá oportunidades para que reconheçam suas identidades ao selecionar trabalhos, fazer escolhas e decidir sobre a construção do seus portfólios; amplia a autonomia, a autoconfiança e a criatividade, assim como a habilidade de exercer a crítica sobre a realização das atividades.

Quanto às professoras, ele oferece a possibilidade de compreender como as crianças estão aprendendo, de aprimorar o trabalho educativo, de refletir sobre sua conduta profissional; oportuniza a autoavaliação; subsidia a realização de pareceres de avaliação. Por fim, para os pais, oferece a participação no contexto institucional e o envolvimento no processo de aprendizagem dos filhos e a compreensão sobre o desenvolvimento dos filhos e sobre o trabalho pedagógico da instituição.

Ao mesmo tempo, a constituição e uso do portfólio no processo avaliativo sofrem com alguns obstáculos ou dificuldades que lhe são inerentes e precisam ser vencidos: a exigência do registro escrito, uma

É importante valorizar a exposição das atividades das crianças em espaços nos quais poderão ser observadas pela comunidade escolar



prática ainda em formação para a maioria dos professores; a falta de condições e de disponibilidade de tempo nos diferentes cotidianos da Educação Infantil; a necessidade de alterar a visão sobre a avaliação como um processo que requer constante reflexão e inovações.

Podemos dizer, com o compositor Lenine, que o portfólio “pede um pouco mais de calma”, uma vez que a construção de um portfólio requer o acompanhamento longitudinal das experiências educativas, dos fatos interessantes, do cotidiano da criança, das situações que se repetem e dão indícios para se perceber como a criança está trilhando aprendizados significativos. Nessa relação com o tempo, trabalhar com portfólios nos pede tempo e alma – afetos, coragem e disposição. Exige um necessário exercício de revisita aos velhos conceitos de avaliação, o que nem sempre é fácil de ser conquistado. Envolve o desejo de tornar a avaliação um processo em continuidade, num movimento de ir e vir que requer do professor mais do que o contato com os produtos resultantes das atividades realizadas.

AVALIAÇÃO INTERATIVA

Partindo da ideia de avaliação como um processo contínuo e compartilhado, os professores e a



instituição de Educação Infantil podem optar por outras ações, para além ou mesmo antes de optar por trabalhar com portfólio. Algumas realizações, bastante simples, podem ser interessantes, pois também valorizam o modo interativo e partilhado de empreender a avaliação em relação aos diferentes interlocutores – crianças, familiares e demais profissionais da instituição.

Valorizar a exposição das atividades das crianças em espaços nos quais poderão ser observadas pela comunidade e por toda a instituição – crianças de outras turmas, pais da turma, e demais profissionais.

Solicitar a contribuição dos pais em relação ao relatório individual ou parecer descritivo, da filha ou do filho, por intermédio de uma ou mais perguntas registradas ao final do documento, como por exemplo: que avanços e dificuldades seu filho/sua filha relatou em relação às suas aprendizagens e desenvolvimento? Que avanços e dificuldades vocês perceberam em relação às aprendizagens e ao desenvolvimento de seu filho/sua filha? Os pais podem responder por escrito, ao final do próprio relatório que lhes foi entregue, ou responder oralmente no momento da devolutiva acerca da avaliação feita pelo professor.

DESAFIOS

Implementar procedimentos de avaliação em benefício das crianças, em sintonia com as expectativas expressas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, sensíveis às características desse momento formativo das crianças e de seus direitos e, ainda, que subsidiem a aprendizagem nessa etapa é “o fio e o desafio” para os professores. Criar competências e condições para que os professores realizem esse processo é “fio e desafio” para os gestores e para as equipes de coordenação. Modificar e aprofundar as discussões em relação à dimensão pedagógica da avaliação – observação, registro e documentação – é “fio e desafio” para os formadores, principalmente na formação inicial, mas também na formação continuada e em contexto.

Ao conseguirmos adentrar os meandros dessas três instâncias – prática, gestão e formação – estaremos mais perto de favorecer o desenvolvimento e o aprendizado integral das crianças e de valorizar o trabalho profissional dos professores da Educação Infantil.

Catarina Moro é psicóloga e doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), onde dá aulas na Faculdade de Educação. Entre outras obras, publicou, com Paulo V. B. Silva, *Fundamentos Históricos e Culturais da Infância no Brasil* (IBPEX, 2003).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, A.; OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. “A Documentação da Aprendizagem: A Voz das Crianças”. Em: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (org.) *A Escola Vista pelas Crianças*. Porto: Porto Editora, 2008, pp. 117-143.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. *Resolução CNE/CEB nº 05/2009*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 2009.

HOFFMANN, J. *Avaliação na Pré-Escola: Um Olhar Sensível e Reflexivo sobre a Criança*. Porto Alegre: Mediação, 1996.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. et al. *Pedagogia(s) da Infância: Dialogando com o Passado: Construindo o Futuro*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SHORES, E; GRACE, C. *Manual de Portfólio: um Guia Passo a Passo para o Professor*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SILVA, Paulo Vinicius B. da ; MORO, Catarina. *Fundamentos Históricos e Culturais da Infância no Brasil*. 1ª ed. Curitiba: IBPEX, 2003. v. 1, p. 66.