

Bianca Helena Di Iorio

Monografia

Rio de Janeiro
2001

Bianca Helena Di Iorio

Avaliação Educacional nas turmas de pré - escola.

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA
DISCIPLINA : MONOGRAFIA

REITOR : PIETRO NOVELLINO
DECANA : MARIA JOSÉ MESQUITA CAVALHEIRO DE MACEDO WEHLING
DIRETORA : DAYSE MARTINS HORA
CHEFE DE DEPARTAMENTO: MÔNICA MANDARINO
PROFESSORA: DENISE SARDINHA

AVALIAÇÃO EDUCACIONAL NAS TURMAS DE PRÉ-ESCOLA

BIANCA HELENA DI IORIO

**Monografia apresentada à Escola de Educação
da UNI RIO para obtenção do grau
de licenciatura plena em Educação**

Professor orientador: GILDA GRUMBACH

**Rio de Janeiro
2001**

AVALIAÇÃO EDUCACIONAL NAS TURMAS DE PRÉ-ESCOLA

BIANCA HELENA DI IORIO

Monografia apresentada à Escola de Educação
da UFRJ para obtenção do grau
de licenciatura plena em Educação

Professor orientador: GILDA GRUMBACH

Rio de Janeiro
2001

DI IORIO, Bianca Helena. **Avaliação educacional nas turmas de pré-escola**. 2001. 51 f. Monografia (Licenciatura Plena em Pedagogia) - Escola de Educação, Universidade do Rio de Janeiro, 2001.

D54 Di Iorio, Bianca Helena.
Avaliação educacional nas turmas de pré-escola
. - 2001.
51 f.

Monografia (Licenciatura Plena em Pedagogia)
-Escola de Educação, Universidade do Rio de Janeiro, 2001.

1.Educação Pré-escolar - Avaliação. I. Título.

CDD - 372.044
CDU - 371.26-053.4

Bianca Helena Di Iorio

Agradecimento

A minha família e ao meu namorado Bruno. Pessoas estas que foram primordiais para a realização deste trabalho.

Resumo

O estudo do processo de avaliação nas turmas da pré-escola é importante em função de que a maioria dos professores que atuam nessa área não tem um conhecimento básico sobre o assunto. Muitos sentem-se perdidos e sem um mínimo de apoio e de orientação, tanto por parte de carência de materiais, como por fichas impostas por coordenadores e diretores de escolas que não condizem com o cotidiano das crianças nem com o projeto pedagógico delineado pelo professor. Desse modo, este estudo buscou investigar o problema a partir de um referencial teórico existente em documentos e publicações, com o objetivo de descrever e comparar as diversas formas e tipos de avaliação nas turmas de pré-escola.

SUMÁRIO

Introdução.....	09
1. Avaliação da Aprendizagem.....	11
2. Avaliação na Pré-Escola.....	15
3. O quê, Quem e Como Avalia.....	23
3.1. Pareceres Descritivos	29
3.2. Delimitando um Relatório de Avaliação	33
3.3. Relatórios Diários e Relatórios Gerais	37
4. Influência dos Educadores na prática Pedagógica	38
5. Como é o desenvolvimento e a Aprendizagem da Criança na Pré-Escola?	43
5.1. Desenvolvimento Sócio-Afetivo	43
5.2. Desenvolvimento Cognitivo	44
5.3. Desenvolvimento Motor	45
6. Conclusão	48
Bibliografia.....	51

Introdução

Na prática escolar, a avaliação certifica o nível em que cada criança se ajusta ao que esperamos dela. De modo geral, o aluno é estigmatizado na primeira avaliação, passando a ser o bom e o mau aluno. Um bom aluno, costuma obter comentários que elogiam o seu trabalho, entretanto o que não é considerado bom, aquele “pobre de recursos” recebe sempre o mesma crítica depreciadora, desvalorizada, o que vai colaborar para uma futura baixa na auto - estima.

A avaliação deve funcionar de modo que permita ao discente ver com clareza em que está melhorando, aonde está estacionando e, sobretudo, em que direção pode e deve avançar para vencer as dificuldades encontradas. Para que a avaliação realmente eduque os alunos, ela deve conduzir a uma consciência clara de si mesmo perante à aprendizagem. É, na educação infantil especialmente, que a avaliação deve ser empregada com o intuito de acompanhar o desenvolvimento do aluno (contínua), permitindo as interferências necessárias e principalmente para que possamos identificar os aspectos que precisam ser melhorados.

No entanto, um processo tão importante na formação do indivíduo ainda é bastante mal empregado. Concorrendo para isso estão a carência de materiais para que os professores possam pesquisar acerca do assunto, os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores como as fichas de observação, que quase sempre são feitas por coordenadores e diretores das escolas que não convivem e não estão presentes no dia - a - dia das crianças. Essas fichas estão diretamente ligadas com a filosofia de avaliação adotada pela escola, que na maioria das vezes é a de classificar e selecionar os alunos. Ainda existe um outro fator importante, o fato dos professores terem poucas possibilidades de observar os seus alunos pois, normalmente são em grande número.

Com tudo isso, perceberemos que ainda há muita confusão em torno da avaliação da criança pequena. Portanto, a questão principal desta pesquisa será a

de contribuir para que se encontre uma solução para possibilitar uma melhora no processo de avaliação na educação infantil.

Este estudo tem como objetivo caracterizar a avaliação pré - escolar, procurando esclarecer questões do tipo: Como constitui a avaliação da aprendizagem e em especial na educação infantil ? O quê. como e quem avaliar? Quais são as influências dos educadores na prática pedagógica? Como é o desenvolvimento e a aprendizagem da criança na educação infantil ? (Descrevendo o desenvolvimento sócio - afetivo, cognitivo e motor).

Através dessas perguntas encontrou-se respostas na prática desta pesquisadora, enquanto professora da educação infantil, que sempre procurou mas nunca encontrou. Assim, além de enriquecer os seus conhecimentos de pesquisadora, ter a esperança de estar contribuindo com a melhoria do trabalho docente.

I - Avaliação da aprendizagem.

Avaliação é um processo contínuo de pesquisa que visa interpretar os conhecimentos, habilidades e atitudes dos alunos, tendo em vista mudanças esperadas no comportamento, propostas nos objetivos, a fim de que haja condições de decidir sobre alternativas do planejamento do trabalho do professor e da escola como um todo.
(PILETTI, 1993, P.190).

A partir dessa definição, podemos concluir que a avaliação não é um fim, mas um meio. Com ela podemos verificar até que ponto os nossos objetivos estão sendo alcançados, isto é, analisar até que ponto as metas previstas foram atingidas. É a hora de identificar quais os alunos estão precisando de mais atenção.

Muitos professores precisam saber que a aprendizagem é um processo e as crianças necessitam de tempo para exercitar suas competências e interagir com o conhecimento. Quem está aprendendo não passa, de um dia para o outro, de uma situação de “não saber nada” para a de “saber tudo”. Quem está aprendendo passa pela fase das dúvidas e das incertezas, entre o que hoje não é significativo e o que amanhã pode ser. Vai processando informações que recebe até que as informações novas e significativas se tornem parte de seu desenvolvimento real, até que surjam novos desafios e o processo continue, possibilitando novas aquisições e conceitos.

A avaliação é contínua, é um processo, é o acompanhamento da aprendizagem, é a identificação das conquistas, do desenvolvimento real, é a intervenção mediadora do professor na zona de desenvolvimento proximal dos alunos e a busca constante do desenvolvimento potencial (A zona de desenvolvimento proximal é a distância entre o nível real da criança de desenvolvimento determinado pela resolução de problemas independentemente e o

nível de desenvolvimento potencial determinado pela resolução de problemas sob orientação de adultos ou em colaboração com companheiros mais capacitados).

Para implantar o conceito de zona de desenvolvimento proximal na instrução, os psicólogos e educadores devem colaborar na análise dos processos internos de desenvolvimento que são estimulados ao longo do ensino e que são necessários para o aprendizado subsequente. Nessa teoria, o ensino representa, então, o meio através do qual o desenvolvimento avança; em outras palavras, os conteúdos socialmente elaborados do conhecimento humano e as estratégias cognitivas necessárias para sua internalização são evocados nos aprendizes segundo seus níveis reais de desenvolvimento. (Vygotsky, 1991, p.147-148).

Uma avaliação que respeite a singularidade dos alunos não pode se desvincular da ação pedagógica de um todo, logo a avaliação deve ser realizada não apenas em diferentes momentos como também em situações variadas, observando-se o desenvolvimento real dos alunos.

A avaliação precisará levar em conta não apenas o que foi aprendido na sala de aula, mas tudo aquilo que está sendo construído pelos alunos em diversas instancias e a partir de outras mediações.

Vários autores têm feito uma análise crítica e contundente do papel que desempenha a avaliação quanto à manutenção de um determinado modelo de sociedade.

Deste ponto de vista, a avaliação escolar serve como instrumento de controle social e proporciona a reprodução dos valores da sociedade dominante dos alunos aos limites que a vida social anuncia. A avaliação irá selecionar o bom do mau aluno.

Para que avaliar neste sentido? Para hierarquizar, excluir, selecionar, classificar, verificar, rotular e alienar.

Estas palavras estão carregadas de significados conservados pelos valores do contexto em que a prática pedagógica acontece, pelas visões de mundo de uma determinada classe social e pelos contextos de vida dos sujeitos que a produzem.

Este julgamento de valor tem função de classificar um ser humano em um padrão superior, inferior ou médio onde se reproduzem um modelo de classificação social. *“Classificações que são registradas e podem ser transformadas em números, e, por isso, adquirem a possibilidade de serem somadas e divididas, em médias.”* (Luckesi, 1984).

Segundo Gandin, a avaliação na escola torna-se um instrumento de controle: *“é a verificação se um produto ou uma ação corresponde ou não um padrão estabelecido anteriormente. Ela se refere a eficiência, isto é, o saber se algo foi realizado como deveria ser realizado”.* (1995).

Para Luckesi a avaliação da aprendizagem é compreendida como um recurso pedagógico útil e necessário para auxiliar cada educador e cada educando na busca e na construção de si mesmo e do seu melhor modo de ser na vida.

A disposição para acolher é, pois, o ponto de partida para qualquer prática de avaliação. É um estado psicológico oposto ao estado de exclusão, que tem na sua base um julgamento prévio. O julgamento prévio está sempre na defesa ou no ataque, nunca no acolhimento. A disposição para julgar previamente, não serve a uma prática de avaliação, porque exclui.(Revista Pátio, ano 3. Número 12, fevereiro de 2000.).

Luckesi também afirma que:

A qualidade de vida deve estar sempre posta à nossa frente. Ela é o objetivo. Não vale a pena o uso de tantos atalhos e de tantos recursos, caso a vida não seja alimentada tendo em vista o seu florescimento livre, espontâneo e criativo. A prática da avaliação da aprendizagem, para manifestar-se como tal, deve apontar para a busca do melhor de todos educandos, por isso é diagnóstica, e não voltada para a seleção de uns poucos, como se comportam os exames. Por si, a avaliação é inclusiva e, por isso mesmo, democrática e amorosa. Por ela, por onde quer que se passe, não há submissão, mas sim liberdade. Não há medo, mas sim espontaneidade e busca. Não há chegada definitiva, mas sim travessia permanente, em busca do melhor. Sempre!

Precisamos de uma escola que seja fundada em valores que possibilitam o exercício da cidadania, que reconhece a singularidade das pessoas e a sua própria, considerando que a avaliação é apenas um meio para diagnosticar as dificuldades,

as necessidades e os desvios da caminhada escolar, de forma a redefinir as ações pedagógicas para o eixo da construção do saber pelos alunos.

A avaliação tem de adequar à natureza da aprendizagem, levando em conta não só os resultados das tarefas realizadas, o produto, mas também o que ocorreu no caminho do processo.

A mudança da concepção sobre o para que avaliar é um verdadeiro desafio de enfrentar. Requer uma nova visão sobre educação e sociedade, e, em decorrência, um novo caminhar, um novo projeto de escola; uma escola do tamanho do mundo. (Multieducação vol. 4 pág. 31).

II - Avaliação na pré-escola.

O panorama da avaliação, em educação infantil, expressa um cenário de muitas interrogações e indefinições quanto a concepção dessa prática, uma vez que encerra análise e reflexões referentes ao próprio significado da educação infantil, à representação de criança, e aos caminhos a serem trilhados para um efetivo trabalho pedagógico.

A questão da avaliação insere - se na discussão histórica sobre uma concepção assistencialista ou educativa para o atendimento às crianças. Segundo Hoffmann (2000, p.09):

A exigência de um processo formal de avaliação parece surgir mais propriamente, como elemento de pressão das famílias de classe média por propostas verdadeiramente pedagógicas (...) A prática avaliativa, dessa forma, surge como um elemento de controle sobre a escola e sobre os professores que se vêem com a tarefa de formalizar e comprovar o trabalho realizado via avaliação das crianças. (...) temos que levar em conta que as instituições que atendem as crianças mais pobres, estão ainda mais distantes da elaboração de propostas pedagógicas e do desenvolvimento de um processo de avaliação. (...) o espaço institucional não sofre nenhuma pressão das famílias, que aceitam o caráter de "depósito" e "guarda" dos filhos, sem exercer qualquer reivindicação sobre seu papel educativo ou até mesmo desconhecendo essa possibilidade.

A discussão pedagógica traz uma série de pontos para a reflexão sobre o tema da avaliação. Cada vez mais os profissionais de educação tomam consciência de que existem muitas formas de se avaliar e que a avaliação tem funções distintas. Isso significa ter procedimentos, instrumentos e técnicas diferenciadas para cada intenção. Se, por muito tempo, a idéia de avaliação esteve vinculada a uma forma de controle da criança e da aprendizagem, atualmente grande parte dos profissionais de educação compreende a avaliação como um elemento que remete tanto ao processo de aprendizagem como ao processo de ensino. Isso faz mais sentido, quanto mais se compreende o ensino e a aprendizagem como duas ações

relacionadas e interdependentes. Como avaliar a aprendizagem, sem considerar as condições e as oportunidades oferecidas?

As situações de ensino e aprendizagem na educação infantil se desenvolvem de forma global e se referem ao desenvolvimento de capacidades específicas colocadas para esta faixa etária. A avaliação na educação infantil se orienta, prioritariamente, para o reajuste da ação do educador e do projeto educativo e para o acompanhamento do modo como se desenvolve a criança. A avaliação, na educação infantil, serve à criança à medida que permite o acompanhamento de suas conquistas, suas dificuldades e suas possibilidades. Deve-se ter consciência de que a forma como as instituições de educação infantil compreendem a questão da avaliação será de fundamental importância para que a criança possa ir construindo uma representação da avaliação como algo positivo, que possui uma função e um sentido para o seu processo de aprendizagem.

Entretanto, é necessário lembrar que avaliar, enquanto processo de atribuição de "valor" a um produto determinado não é tão simples assim. E quando se trata da avaliação na pré-escola, então, muito mais complexa se torna a questão, especialmente porque nesta fase do desenvolvimento e da aprendizagem da criança, não há acertos a considerar, mas processos a acompanhar e resultados a observar.

Para o educador, a avaliação oferece subsídios para reorientar a sua prática. Avaliar o ensino significa avaliar cada um dos elementos da prática educativa (objetivos, conteúdos, organização, atividades, etc) e conseqüentemente, dar auxílio a reflexão sobre essa prática, com o objetivo de redirecionar a tarefa de ensinar.

Exige de quem avalia, uma consciência clara de seu papel e dos esforços que faz no sentido de atingir seus propósitos e objetivos.

Para alguns autores, a avaliação do aluno deve começar com a auto-avaliação do próprio professor.

Segundo Freire:

Não é possível praticar sem avaliar a prática. Avaliar a prática é analisar o que se 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 a nossa eficiência. O trabalho de avaliar a prática jamais deixa de acompanhá-la (NICOLAU, 2000, p.67).

Assim, O que eu venho fazer nesta sala de aula? é a primeira pergunta que cada professor deveria se fazer. Tenho conhecimento suficiente do trabalho que devo desenvolver? Quero apenas transmitir informações ou ajudar meu aluno a aprender? Sei exatamente como meu aluno aprende?

Para a instituição, a avaliação permite estabelecer prioridades, identificar pontos que necessitam de maior atenção e reorientar o projeto educativo. A definição do que avaliar, do como avaliar e do quando avaliar deve ser feita de acordo com o projeto de cada instituição.

Avaliar, desde o primeiro grau até a Universidade vem sendo entendido como "atribuir notas", graus ou conceitos sem que nós, enquanto avaliadores, nos preocupemos com o compromisso ético que isso acarreta.

Os instrumentos usados para avaliar são freqüentemente confusos, inconsistentes e desvinculados do processo. Prendem-se, muitas vezes a aspectos secundários dos conteúdos e do processo e aprender descuidando-se dos reais objetivos do ensino e dos dados relevantes que precisariam ser realmente avaliados. A forma escolhida dificilmente verifica se o aluno conseguiu desenvolver processos intelectuais necessários (capacidade de análise, por exemplo), mas se ele conseguiu "dar conta" da tarefa proposta. Uma resposta correta nem sempre é garantia da qualidade do processo intelectual utilizado e, muitas vezes, nem mesmo da ocorrência dele.

Geralmente a interpretação dos resultados, atribui a responsabilidade do fracasso aos próprios alunos, em termos de falta de pré-requisitos, desinteresse ou não comprometimento com a disciplina.

Não é muito comum o professor usar os resultados para analisar o instrumento que utilizou, modificar certos procedimentos ou repensar sua prática docente, mesmo quando a maioria da turma não atinge os resultados ideais ou "corretos" para ele.

Entretanto, qualquer que seja a postura, parece ficar claro que a maioria dos professores, quando "avalia" suas turmas ainda o faz apenas para cumprir uma exigência burocrática, deixando de explorar um instrumento poderoso que serviria para ajudar a redefinir a prática.

Para Hoffman:

O que deveria estar presente no paradigma da avaliação do aluno e do professor, como indivíduos humanos é que a essência do relacionamento fosse sempre um encontro onde ambos os participantes se modificassem. (2000a, p.11).

Quando se trata da avaliação na pré-escola este paradigma é fundamental. Não há como se verificar o desenvolvimento de uma criança ainda não escolarizada com base na verificação de conteúdos. Não há como se dar "notas" ou "conceitos" a um desenho, uma pintura, uma dança ou qualquer outra atividade de expressão, de comunicação ou mesmo a um resultado expresso verbalmente ou graficamente como síntese de um esforço de aprendizagem.

Para solucionar esse problema se tem procurado elaborar fichas de registro de observações que, na maioria das vezes não conseguem expressar fielmente os passos do desenvolvimento da criança. Elas são vistas, tanto quanto os boletins a partir das primeiras séries como um instrumento burocrático de registro de resultados.

Entretanto, como na pré-escola não há aprovação ou reprovação, muitas professoras nem se dão ao trabalho de efetuar os registros em ficha, reduzindo sua avaliação, pela absoluta falta de critérios, utilizando comentários do tipo: "este aluno é bom", "este não está acompanhando a turma" etc.

Conhecendo o aluno concreto é possível estabelecer os objetivos e criar instrumentos para avaliação que permitam acompanhar com eficiência e eficácia, a evolução de seu processo de aprendizagem.

Conscientes que seu papel dentro da sala de aula é o de sistematizar atividades que proporcionem às crianças oportunidades de aprender melhor e mais rapidamente as professoras devem dedicar-se a estudos sobre desenvolvimento, aprendizagem e especialmente avaliação como processo de tomada de posição diante das mudanças da realidade.

A partir da preocupação com as formas possíveis de comunicação e expressão das crianças nesta faixa etária, concentraram seus esforços em conhecer melhor as fases do desenvolvimento do desenho (considerado este como um instrumento que reflete a percepção e o conhecimento do mundo por parte da criança) e do desenvolvimento da escrita (esta tomada também como um instrumento para descrição e relato da realidade percebida).

A escola deveria se preocupar com a qualidade, tanto do processo quanto do resultado. Para isso deveria planejar pensando nos objetivos, nos conteúdos, nos recursos, nos métodos e técnicas e até mesmo na competência de cada um de seus professores.

Na Pré-escola, por exemplo, não deveria existir uma preocupação com a alfabetização a ponto de se fazer ditados ou usar outras formas de medida de domínio do conhecimento. Algumas atividades podem ser desenvolvidas e observadas pela professora de maneira que seja possível verificar alguns aspectos que podem ser postos como objetivos voltados para a alfabetização mas que, nem por isso se constituem em tentativa de sistematização da aprendizagem. A professora tem que ter sempre em mente que o trabalho com palavras e letras deve habilitar a criança a: diferenciar letras de números; perceber que as letras podem ser escritas de diferentes formas: identificar letras diferentes e semelhantes, indicando suas diferenças e semelhanças, a partir de palavras conhecidas; relacionar palavras escritas conhecidas através dos sons. identificar seu nome e o

de seus colegas, apontando diferenças e semelhanças entre eles; reproduzir palavras conhecidas através de modelos; contar o número de letras de diferentes palavras conhecidas. (Observar se a criança relaciona o significado da palavra com o tamanho das mesmas ou se compara as palavras conforme sua extensão para fazer a identificação.) identificar diferentes maneiras de grafar uma palavra; identificar diferenças entre palavras que apresentam grafias semelhantes; relacionar palavras conhecidas com seus respectivos significados; identificar palavras conhecidas que apresentem sons iniciais iguais e diferentes; identificar palavras conhecidas que apresentem sons terminais iguais e diferentes; identificar palavras conhecidas que apresentem sons mediais iguais e diferentes; verbalizar palavras que se iniciam com o mesmo som desde que dado o som de uma vogal ou uma sílaba; verbalizar palavras que terminam com o mesmo som desde que dado o som de uma vogal ou uma sílaba; verbalizar palavras conhecidas, dividindo-as em sílabas (análise oral); identificar o conjunto formado pelos elementos de uma palavra conhecida.

Os instrumentos utilizados para a avaliação sistematizada do desenvolvimento da criança são reunidos a partir dos trabalhos feitos em sala recolhidos em períodos regulares e arquivados em pasta própria aos quais se aplicam critérios de análise elaborados a partir da leitura das obras citadas. As tarefas diárias de sala de aula são fontes suficientes de informação sobre o desenvolvimento e aprendizagem de cada criança. Cada professora arquiva, semanalmente, tarefas, trabalhos, registros individuais para a avaliação de cada aluno e mensalmente, trabalhos realizados pelo grupo.

Registros em vídeo também são válidos e úteis, ainda que mais caros, para se comparar a situação das crianças nos diversos momentos da atividade pedagógica ao longo do ano. Além disso, a observação sistemática por parte do professor é um excelente recurso para oferecer os dados de avaliação.

É necessário lembrar que para se obter material desse tipo, o professor deve assumir uma nova postura em sala de aula. Deve saber que seu papel é de agente

catalizador dos esforços da aprendizagem da criança, ao mesmo tempo em que se assume como organizador desse mesmo espaço para que as oportunidades de aprendizagem possam aparecer sistematicamente e ser percebidas de forma natural pela criança.

A avaliação, portanto, é um elemento indissociável do processo educativo; um conjunto de ações que têm como função acompanhar, orientar, regular e redirecionar esse processo como um todo. Deve se dar de forma sistemática e contínua, tendo como objetivo principal a melhoria da ação educativa, envolvendo a criança, o educador e a instituição.

As diretrizes legais referentes a educação infantil encaminha -se no sentido de impedir que a prática de avaliação venha a incorrer em caráter de controle tais como por decisões de aprovação e reprovação à semelhança do ensino regular. Segundo a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1996, p. 23) ; em seu artigo 31, estabelece que : *Na educação infantil a avaliação far - se - á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.*

Essa preocupação da legislação significa que o processo de avaliação na pré - escola necessita considerar o aluno como um ser em pleno desenvolvimento.

Os estudos e pesquisas realizadas sobre a avaliação, em todos os graus de ensino, permitem concluir que práticas classificatórias não têm sido exercidas em benefício dos alunos, contribuindo para o seu desenvolvimento e para a melhoria do processo de aprendizagem, mas contra os estudantes, como um eficaz instrumento de seleção a exclusão da escola.

As instituições de educação infantil sofrem, igualmente, a influência desse modelo seletivo, absorvendo prática do regime seriado do ensino regular. São inúmeros os casos, no país, de crianças “reprovadas” e retidas em um nível da pré - escola por avaliações bastante questionáveis. Várias escolas públicas e particulares realizam testes de seleção para o ingresso na primeira série (ensino fundamental).

Então, se a pré - escola não constitui num pré - requisito obrigatório para o ingresso no ensino fundamental, está caracterizada a "ilegalidade" de tais procedimentos.

A definição da avaliação como algo que se deve dar de forma sistemática e contínua não se contrapõe à necessidade de se fazer uma avaliação inicial, com o propósito de subsidiar o planejamento do educador, e uma avaliação final, para verificar se os objetivos estabelecidos foram alcançados ou não.

A avaliação inicial permitirá ao educador obter informações necessárias sobre o conhecimento prévio da criança, sobre seu desenvolvimento e sobre sua possibilidade de aprendizagem e perceber as diferenças individuais entre as crianças com que trabalha. A partir daí poderá definir objetivos, planejar a sua prática, selecionar conteúdos e materiais, propor atividades.

A avaliação final será de grande importância para que o educador possa averiguar se obteve êxito nos objetivos que se propôs e a qualidade da aprendizagem das crianças ao final de uma etapa de trabalho. Deve-se ter claro que, uma vez que a avaliação deve ser feita de forma continuada e sistemática, este será apenas mais um passo no processo, permitindo obter dados de toda etapa de trabalho.

III -O quê, como e quem se avalia.

A preocupação com a educação pré-escolar resulta da convicção de que, os primeiros anos de vida de uma criança, são muito importantes e definitivos para a sua evolução. Por diferentes estudos do assunto, e, principalmente, pelos trabalhos de Piaget, sabe-se que não só o desenvolvimento físico, como o mental, emocional e social, têm fases decisivas no período entre zero a seis anos, justamente dentro da faixa em que compreende a pré-escola (dos 4 aos 6 anos).

A pré-escola é o segmento educacional mais indicado para oferecer a igualdade de oportunidades de desenvolvimento a que todas as crianças têm direito.

A criança é um ser vivo que vive num meio ambiente. Conhecer a criança é conhecer, simultaneamente, a sua realidade biológica, a sua realidade psicológica (intelectual, afetiva e social) e o meio em que se desenvolve, é também conhecer a sua história, as suas experiências e as sucessivas etapas da sua formação. A educação não deve manter-se passiva perante a evolução da criança, deve atuar respeitando a realidade infantil sem a mutilar nem a traumatizar. (autor desconhecido) .

Um dos princípios da educação pré-escolar é conhecer a criança em profundidade para buscar formas de atendê-la e orientá-la. Trabalhar na pré-escola as habilidades básicas que interferem no processo de alfabetização poderá vir a ser uma excelente estratégia para evitar problemas mais tarde. Esta é uma das dimensões da estimulação a ser proposta à criança pré-escolar.

Com relação ao trabalho na escola infantil, acredito ser inconveniente a aplicação de qualquer tipo de avaliação baseada em testes escritos para tentar observar os progressos de uma criança. Portanto, os meios de avaliação que

sugerimos buscam fundamentalmente observar as manifestações de cada uma das crianças em situação de trabalho em turma. Dessa forma, procuramos estabelecer instrumentos que permitam ao professor descobrir as capacidades de resolver problemas de cada aluno, bem como, qual é a competência favorecida quando cada criança realiza projetos, joga, manipula materiais ou está livre para optar pelo que deseja fazer.

Gardner (1993) diz que uma forma para conseguir uma avaliação desse tipo é expor a criança a uma variedade de situações suficientemente complexas, que envolvam a estimulação de várias inteligências, e verificar como a criança resolve a situação colocada, que relações faz e qual é o caminho mais fácil para ela chegar ao que foi proposto.

As crianças da escola de educação infantil, como diz Hoffmann (1994), apresentam maneiras peculiares e diferenciadas de vivenciar as situações, de interagir com os objetos do mundo físico. Seu desenvolvimento acontece de forma muito rápida e a cada minuto elas realizam novas conquistas, ultrapassam expectativas e nos causam surpresas.

Por isso, consideramos que as atitudes de observação, análise e reflexão quanto às manifestações das crianças, na sala de aula, são essenciais para o processo de avaliação na escola infantil.

Hoffmann aponta dois princípios para delinear sua proposta de avaliação na escola infantil:

- observação atenta e curiosa das manifestações da criança;
- reflexão sobre o significado dessas manifestações em termos de necessidades de desenvolvimento.

Uma vez discutidos os princípios norteadores da concepção de avaliação, falarei sobre como registrar o processo de avaliação e, especialmente, sobre como

informar aos pais e à escola sobre o desenvolvimento da criança.

Falei que a prática de atribuir qualquer tipo de classificação a partir da avaliação é incoerente. Isso implica não apenas abandonar a prática de registrar o desenvolvimento das crianças por meio de notas, como através de qualquer outro tipo de termos similares como por exemplo, bom, regular, fraco ou satisfatório e insatisfatório. Também não espero que devam ser feitos pareceres com base no comportamento, ou baseados em registros e observações esporádicas e superficiais.

Devemos focar o processo avaliativo das crianças, para atender às suas solicitações e não assumir uma prática que desconsidera verdadeiramente a criança em suas necessidades e privilegia apenas o registro endereçado aos pais. Para muitas escolas o objetivo também é o de controlar a ação do professor.

Essa influência é percebida, por exemplo, na prática de avaliação com fichas comportamentais classificatórias no que diz respeito aos registros de avaliação da criança. Da mesma forma, alguns relatórios confirmam esta concepção disciplinadora, sentencivas e comparativas. Isso nos leva a observar, o reflexo que os modelo de avaliação classificatória do ensino regular tem sobre a pré - escola.

O modelo da avaliação classificatória se faz presente na pré-escola, quando, ao final de cada bimestre (ou qualquer tempo determinado), o ato de avaliar é registrar o comportamento e atitudes que a criança apresentou através de escalas comparativas.

Em muitas escolas a prática de avaliar fica reduzida somente na elaboração de fichas e pareceres que classificam as crianças e não levam em conta nem o cotidiano da criança muito menos a postura pedagógica do professor.

Nesses casos a avaliação para o professor torna-se uma exigência do sistema (escola ou família). As instituições estabelecem prazos para que o

processo avaliativo ocorra e para que os professores completem as fichas e relatórios sem discutir com ele o significado de tais determinações.

Um caso muito sério e importante de ser mencionado é o modo com que as fichas avaliativas são confeccionadas. Muitos professores não participam da elaboração delas. Na maioria das vezes elas são feitas por pessoas alienadas ao processo, pessoas que não ficam na sala de aula e que não estão lá para saber o que acontece. Normalmente são confeccionadas por diretores, coordenadores pedagógicos, psicólogos, etc.

Esse tipo de avaliação resulta em um modelo mascarado, uma educação comportamentalista e classificatória que apenas reproduz o modelo burocrático da avaliação no ensino regular. Ela acaba resultando em uma análise artificial do desenvolvimento infantil, deixando de fora a identidade da criança que está sendo avaliada e a do professor que trabalhou com ela.

Segundo Hoffman:

..., felizmente a avaliação não se constitui numa obrigatoriedade do sistema oficial de ensino em determinar índices de aprovação ... pesquisas realizadas ... permitem concluir que a prática classificatória não tem sido exercida em benefício dos alunos... mas contra os estudantes, como um eficaz instrumento de seleção e exclusão da escola. (2000a , Pag.14).

Por isso, é que precisamos ter claro que a avaliação na educação infantil tem a função de acompanhamento, e de desenvolver o máximo cada criança.

Hoffman nos diz que não se pode conceber a avaliação como um jogo com regras definidas, com parâmetros fixos *"...ela encerra a dinâmica da interação e a própria dialética do conhecimento, com suas continuidades e descontinuidades"*.

Poderia, assim, apontar os seguintes pressupostos básicos no delineamento de uma proposta de avaliação mediadora em educação infantil.

Hoffman:

- 1- uma proposta pedagógica que vise levar em conta a diversidade de interesses e possibilidades de exploração do mundo pela criança, respeitando sua própria identidade sócio-cultural, e proporcionando-lhe um ambiente interativo, rico em materiais e situações a serem experienciadas ;*
- 2- um professor curioso e investigador do mundo da criança, agindo como mediador de suas conquistas, no sentido de apoiá-la, acompanhá-la e favorecer-lhe novos desafios ;*
- 3- um processo avaliativo permanente de observação, registro e reflexão acerca da ação e do pensamento das crianças, de suas diferenças culturais e de desenvolvimento, embaixador do repensar do educador sobre o seu fazer pedagógico. (2000b, p19).*

O que vem ocorrendo em muitas instituições de educação infantil é que a criança está sendo avaliada de forma fragmentada, através das tradicionais áreas de avaliação da educação infantil (área afetiva, área cognitiva e área psicomotora).

Com tudo isso fica clara a necessidade de um aprofundamento em concepções teóricas sobre a infância e o desenvolvimento infantil pelos profissionais que elaboram ou respondem por elas.

Como então podemos dar um novo significado a avaliação em educação infantil para que ela se torne mediadora (e não classificatória) do desenvolvimento da criança?

Para Hoffman:

Não há como se falar em ação avaliativa, enquanto acompanhamento e mediação, que não aconteça no cotidiano da ação educativa e que não absorva a dinâmica da construção do conhecimento. Ela não pode ser entendida como um momento ao final do processo, em que se verifica aonde a criança chegou, ... Mediação significa um estado de alerta permanente do professor que acompanha e estuda a história da criança em seu processo de desenvolvimento. (2000b. p.31).

Com isso percebemos que a avaliação mediadora é um processo espontâneo, ou seja, acompanha as singularidades do dia- a dia. Cabe ao professor, permitir que a criança evolua e desenvolva na construção do conhecimento.

Os registros de cada avaliação deverão guardar as particularidades da história de cada criança e do acompanhamento dessa história construída através de sua vivência de grupo.

Para que se tenha uma avaliação mediadora precisa-se ter um ambiente em que a criança seja respeitada e que ela seja valorizada em seu próprio tempo. O ambiente deve ser espontâneo, favorecer a exploração livre dos objetos, onde cada criança tem o seu ritmo e onde cada uma está livre para escolher brinquedos e parceiros, sem a pressão dos adultos; acolhedor, estar sempre protegida por um adulto para que ele possa sempre que necessário ampará-la, conversar, dar afeto e orientação; desafiador , fazer com que elas sigam sempre na direção de novas conquistas.

Para que se avalie a educação infantil, é necessário que se tenha uma integração entre os pressupostos curriculares, a concepção de criança e os princípios metodológico. Isso fica claro em um quadro comparativo feito por Hoffman em seu livro Avaliação na pré- escola.

PERSSUPOSTOS CURRICULARES	CONCEPÇÃO DE CRIANÇA	PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS DA AVALIAÇÃO
<i>— Organização de atividades adequadas às possibilidades e interesses das crianças que oportunizem:</i>	<i>- Criança como ser político e social, sujeito do seu próprio desenvolvimento.</i>	<i>- Anotações frequentes e significativas sobre as manifestações de cada criança, embasadoras do atendimento</i>

<ul style="list-style-type: none"> - conhecimento físico e lógico matemático; - conhecimento espaço-temporal; - conhecimento social; - desenvolvimento da linguagem e da representação gráfica, plástica, musical, etc. - desenvolvimento motor; - aprendizagem de áreas temáticas (literatura, matemática, ciências, estudos sociais, música, etc). 	<ul style="list-style-type: none"> - Autônoma (com capacidade e liberdade para resolver seus conflitos e tomar suas decisões). - Crítica e criativa (observadora, questionadora, curiosa e inventiva). - Participativa (orientada no sentido de cooperação e reciprocidade). 	<p><i>individual e da continuidade da ação educativa.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ação mediadora, acompanhando a dinâmica do seu processo de desenvolvimento. - Diálogos frequentes e sistemático entre os educadores que lidam com a criança e com os pais ou responsáveis. - Sínteses organizadoras e reflexivas do trabalho docente através da elaboração de relatórios diários e relatórios semestrais. - Análise do processo individual da criança através de relatórios de avaliação semestrais.
--	--	---

Hoffman, Jussara. Avaliação na pré- escola.

3.1-Pareceres Descritivos.

Há necessidade de se intervir, com uma descrição crítica no que diz respeito a elaboração de pareceres descritivos e fichas de avaliação, utilizadas por várias instituições.

A pré-escola tem por afinidade surgir juntamente com a modalidade de registros de avaliação sob forma de pareceres descritivos. Isso significa uma

tentativa de caracterizar a natureza qualitativa e descritiva do processo de avaliação, desprovido de provas ou qualquer outra medida quantitativa. Hoje tornou-se uma influência em várias instancias educacionais, como educação especial e educação de adultos e também ensino regular (primeiras séries).

Críticas vêm surgindo, pais e educadores revelam muitas falhas, tais como: professores em um estágio inferior para enunciar e redigir pareceres do desenvolvimento, a falta de uma determinada proposta pedagógica, também a ausência de um acompanhamento por parte dos professores junto às crianças, acarretando distorções no processo de avaliação (registros).

Há , também, a possibilidade dos pais de não entenderem os métodos de avaliação dos professores, pois, posteriormente a avaliação, os pais tem como característica a busca pelo diálogo no sentido de obterem o desempenho de seus filhos, o que pode demonstrar uma fragilidade do relatório das crianças.

Alguns equívocos foram apontados por Hoffmann como por exemplo:

- apenas apontar aspectos relacionados a atitudes
- comparação de atitudes e julgamento global de comportamento
- apresentar pareceres sem ter um embasamento teórico ou pedagógico claro
- diretores ou supervisores podem centralizar os relatórios mais na rotina do professor do que na observação do desenvolvimento da criança.
- Os pareceres tendem a atender mais o interesse, no que diz respeito ao controle do trabalho exercido para com as crianças do que uma possível reflexão do desenvolvimento

Tais críticas vêm salientar a questão do significado ligado ao termo “parecer descritivo” para fundamentar a opção por relatórios de avaliação, eliminando algumas práticas que se demonstram na elaboração de seus pareceres.

A relação descrição / comparação é alvo de várias dúvidas. Professores tornam sinônimas tais expressões que não são. Tomando como exemplo : quando dizemos que " o short de Renata é curto" e que " o da Maria não é curto" tomamos como comparação. Devido a sua utilização no aspecto comparativo, acaba elaborando-se um tipo ideal, um comportamento ideal, modelo que torna tal avaliação o tão complexa.

A avaliação tomando como base a comparação possibilita o surgimento de níveis classificatórios para aspectos do desenvolvimento e não qualificados como satisfatórios ou não.

Muitas perguntas surgem para tentar acabar com algumas dúvidas sobre o procedimento adequado, assim: " *No que se baseia o professor para fazer tal julgamento de valor? O que isso significa para os pais ? No que tais pareceres podem contribuir para compreender e melhor trabalhar com as crianças ?*"(Hoffman, 2000.).

Uma avaliação tradicional tem como base uma visão comparativa de avaliação, quando um professor atribui notas, provas, trabalhos e tem como característica a comparação das respostas. Os professores ao julgarem os alunos tendo como referencia tais procedimentos, deixam em outro plano o verdadeiro resultado. Os resultados muitas vezes serão iguais, mas atingidos de maneiras diferentes, apontando somente quem é o melhor, quem alcançou o topo e assim, no final acaba surgindo uma dúvida : É essa a finalidade da educação ?

Os pareceres e as fichas possuem um grande conjunto de aspectos vagos retratados pelos professores, descrevendo a arbitrariedade com tal processo. A dúvida sobre o procedimento usado para avaliação é causada pelo excesso de observações e classificações vagas, tomadas por uma análise meramente comparativa. É necessário dar uma maior importância a este assunto de caráter classificatório e comparativo desses registros de avaliação.

Mas será que não estamos sempre comparado o desempenho das crianças a um desempenho esperado ? Ou tendo por base um objetivo a atingir que sugere essa comparação ?

A resposta é sempre desejada, pois as crianças sempre vão em busca dos objetivos socio-afetivos e cognitivos. Porém as crianças apresentam características e reações muito diferentes, que causam o alcance desse objetivo, a utilização de vários caminhos para alcançá-lo, cada criança com seu ritmo, suas preferências, suas necessidades primordiais, temperamentos, fundamentando uma educação construtiva e socio-interacionista.

Assim, é necessário e viável, que o professor caracterize o caminho que a criança esta por percorrer ou percorre, determinando o ritmo, a maneira com que a criança reage ao seu desenvolvimento e barreiras que tem pela frente.

Muitas instituições têm buscado se desvincular das fichas, do seu caráter uniforme classificatorio e qualitativo e também suas incoerências.

(...) Em meados de 1992, começamos a perceber que nosso roteiro de avaliação não mais atendia a nossos propósitos e necessidades. Esse roteiro constituía-se de vários itens integrantes de áreas do desenvolvimento infantil (área socio-afetiva, de linguagem e pensamento e motricidade ampla e fina). Era comum que, de tempos em tempos, mudássemos, retirássemos, acrescentássemos itens à avaliação. A avaliação sempre foi algo que inquietou o grupo de pré-escola. Chamava nossa atenção, que por mais que a modificássemos, logo surgiria a mesma preocupação. Foi então que percebemos que não se tratava de modificar itens do roteiro, mas de pensar este tema tão polêmico da avaliação . As crianças vinham superando os desafios muito além do que o roteiro previa e o mesmo não tinha mais a função de auxílio ao planejamento das atividades, acabando por acontecer que, ao final dos semestres, faltavam itens a observar e faziam-se "testes" com as crianças. Elas tinham de "provar" que eram capazes de ... (apud E. O . C. e E. P. , 1995, P.1).

Atualmente alguns professores tem buscado utilizar reflexões e

procedimentos que possam demonstrar as individualidades de cada criança e os resultados obtidos são verdadeiramente significativos. Devido a resistência que enfrenta tal procedimento impossibilita a aplicação imediatas em todas instituições, mas um grande aliado que vem junto ao resultado da aplicação do novo procedimento é a maior compreensão das crianças pelos professores . Como se apresenta abaixo:

A escola valoriza os seus alunos no ser individual, sabe que cada um possui o seu tempo e a sua hora de aprender, assimilar, crescer, sem ocorrer rotulações do que é certo ou errado e fazendo com que os colegas se respeitem, aceitando as características de cada um. Queremos agradecer à escola por estarem abertos à mudanças, a esse novo processo de ensino que leva uma visão de homem, ser individual, pois é na pré-escola que se firmam estes valores que nossos filhos absorveram de uma forma tão gentil, leve, mas não menos forte e eterna.(P.3)

3.2- Delimitando um relatório de avaliação.

A memória, levando em consideração o registro da história da criança no processo avaliativo, não é prioridade devido muitas vezes ser falha, precária e generalista. É necessário uma análise além da coleta de dados e informações.

Por que registrar ?

A valorização da linguagem escrita se deve ao fato de ser mais reflexiva, buscar uma ligação das idéias e reorganizá-las. A escrita possibilita ao professor uma análise interpretativa na busca por melhores caminhos e idéias para melhor solucionar “o problema” (situação vivida pela criança).

Os relatórios assim, demonstram a análise e reconstituição da experiência vivida entre a criança e o professor. Caracterizando essa experiência, o professor se encontra em um ponto de influenciador na história da criança, tendo o seu ponto

de importancia. Ao avaliar a criança, o professor se compromete com ela e torna-se possível a influência dos pais e dele próprio levando ainda em consideração a própria criança que está sendo avaliada.

Os relatórios de avaliação podem também, representa um elo entre a análise do professor e as interações pedagógicas, impedindo uma reflexão estendendo-se além da observação enquanto constatação como relata Madalena Freire :

A observação é uma ação estudiosa da realidade. Estudo quando tenho uma pauta, quando eu direciono o meu olhar. Quando observo eu ordeno, seleciono, diagnóstico significados, classifico questões. É uma ação altamente reflexiva. É diferente do que registrar mecanicamente tudo o que vê ou está ali olhando. (apud Hoffman, 2000a, p. 66).

O relatório apresenta várias características tanto no ponto de vista do educador quanto da criança. Para as crianças demonstra todo o caminho na busca do conhecimento e a apresentação da sua identidade (todas as suas características). Já, para o educador, lhe proporciona um olhar reflexivo sobre desejos, interesses, possibilidades, conquistas e serviços. Não se admite um professor que em um instante assuma uma turma de crianças e não tenha nenhum conhecimento dos fatos do ano anterior (histórico da criança).

Os relatórios não podem significar meramente uma burocracia e nem mesmo somente para os pais como uma forma de saber como anda o trabalho que a instituição está realizando sobre o seu filho, passando de uma mera burocracia para uma "burrocracia". Eles têm como objetivo ultrapassar o aspecto burocrático, expressando com objetividade e riqueza a inter relação aluno \ professor, apresentando anotações de tal descobertas de falhas e conquistas que apresentam nas diferentes áreas do conhecimento apresentando as seguintes perguntas:

... De onde a criança partiu ? Quais foram as suas conquistas ? Que caminhos

percorreu para fazer tais descobertas ? Quais as suas dúvidas, perguntas e comentários ? Como reagiu diante de conflitos emocionais ou cognitivos ? Qual é o papel do professor nesses diferentes momentos? (HOFFMAN, 2000a,P.67).

Para respondê-las o educador usufrui da observação, reflexão teórica e a intervenção pedagógica para avaliação.

A natureza do relatório de observação não tem como foco, traduzir o que a criança "é ou não capaz de fazer", e "quais as suas atitudes e hábitos na instituição" na definição de uma verificação e classificação de suas capacidades. Os próprios relatórios tem o sentido de estabelecer elos entre momentos do trabalho pedagógico de um ou vários professores, criando o retrato da vida da criança permitindo aos pais e professores melhor compreendê-las e ajudá-las no desempenho . Para tal análise , não consiste um comportamento uniforme, um caminho já estabelecido e uma classificação através de conceitos. Serão as próprias crianças que definirão qual o melhor caminho, seu próprio tempo e como será a relação com o educador, assim, constituindo cada relatório.

Posteriormente estudos, acompanhou-se a elaboração de relatórios, avaliações de professores chegando a algumas questões, que foram encaminhadas para análise.

Os objetivos norteadores da análise do desenvolvimento da criança transparecerem nos relatórios ?

Evidencia-se a interrelação entre objetivos socio-afetivos e cognitivos a serem alcançados, áreas temáticas trabalhadas e realização de atividades pela criança?

Percebe-se o caráter mediador do processo avaliativo ?

Privilegia-se , ao longo do relatório, o caráter evolutivo do processo de desenvolvimento da criança ?

Percebe-se o caráter individualizado no acompanhamento da criança ? (HOFFMAN, 2000. P.68.).

Tais questões não traduzem a complexidade da elaboração dos relatórios de avaliação, mas possibilitam ter um ponto de partida par sua avaliação.

Os objetivos norteadores da análise do desenvolvimento da criança transparecem no relatório ?

Demonstra que os objetivos sócio-afetivos e cognitivos em termos de desenvolvimento intelectual e moral das crianças se sobrepõe em importância à atividade que elas realizam.

Nas atividades artísticas, Marina vem procurando criar desenhos com maior movimento e em maior quantidade. Faz movimentos mais amplos e ocupa melhor a folha quando usa canetinha. Com giz de cera ainda apresenta diferentes misturas de cores, surpresa com as cores que cria. Na modelagem está de amassar, bater e fazer furos na massa, imitando e servindo de sugestão às colegas . (Crianças de 2 anos e meio)

O trecho acima caracteriza-se por demonstrar a maior importância há ação das crianças sobre as técnicas utilizadas ou o produto do trabalho artístico.

A criatividade, a iniciativa e as descobertas estão sendo valorizadas pela professora e os momentos vivenciados da criança junto as outras crianças.

As questões anteriores não podem ser analisadas como tópicos separados, mas como aspectos que se articulam no processo avaliativo, significando uma investigação do processo de conhecimento.

Na síntese os relatórios de avaliação para os professores tem que constituir da experiência vivida pelas crianças, demonstrando como foi constituído. Assim, o professor impõe transformações à sua própria análise da situação, muda seu próprio pensar, refletem os obstáculos percorridos, os conhecimentos construídos,.....

A reflexão é que possibilita ao professor a busca por novas e diferentes ações, novas formas de experiência de aprendizagem, outro significado na sua reflexão e através de registros que os pais e educadores possibilitam estudar e observar, aprender e conquistar o conhecimento da criança.

3.3- Relatórios Diários e Relatórios Gerais.

A avaliação tem como característica ser um processo que tem como base a reflexão, que auxilia mudanças de consciência. O risco de rotinas no dia-a-dia do educador pode não demonstrar com exatidão as experiências vividas pela crianças. Por esse motivo, profissionais e instituições estão buscando novas formas de aplicação das atividades pedagógicas e um novo desenvolvimento da forma de acompanhamento do profissional ao decorrer do aprendizado. Consiste assim, uma elaboração de relatórios gerais e relatórios diários que tem a característica de complementar os relatórios de avaliação.

Através da análise dos relatórios gerais e diários, o professor tem a oportunidade de redefinir suas reflexões, sua ideologia no aspecto de avaliação, nas atividades , aplicações pedagógicas e refazer caminhos para melhor avaliar a atividades da criança e seus comportamentos.

IV - Influências dos educadores na prática pedagógica.

Ao examinar a vida, o pensamento e as obras dos educadores como Rousseau, Pestalozzi, Froebel, Montessori, Decroly e Piaget, Vygostsky, é fundamental que levemos em consideração o tempo e o espaço que exercem até os nossos dias.

Rousseau teve uma influência enorme na educação e pode ser considerado um dos precursores da educação pré-escolar.

Ele foi contra as idéias que predominavam na época (sec XVI). Ele chamou a atenção para as necessidades da criança e as condições de seu desenvolvimento. Dizia que a criança não podia ser vista como um adulto em miniatura.

Segundo Piaget, Rousseau realizou uma verdadeira revolução na educação, cujo centro de interesses passou do mestre para a criança. Percebeu que as crianças têm capacidades diferentes em cada idade, maneira de ver, de pensar e de sentir, que lhe são próprias.

Com suas idéias, Rousseau desmistificou a concepção de que a educação é o processo pelo qual a criança passa a adquirir conhecimentos, hábitos e atitudes armazenados pela civilização, sem qualquer modificação. Cada fase da vida ... foi concebida como portadora de características próprias, respeitando a individualidade de cada um.(NICOLAU, 2000,P.26).

Rousseau afirmou que a educação não vem de fora, "é a expressão livre da criança no seu contato com a natureza."

Outro educador que teve grande influência foi Pestalozzi. Propôs o desenvolvimento físico, mental e moral da criança, "para todas as crianças, por mais

pobres que fossem o desenvolvimento", dizia ele, "é uma aquisição gradativa e lenta de poder". (DROUET, 1990, p.12). Pregou a atividade do aluno, visando apreender a realidade através dos sentidos. Era uma posição ativa e não mais passiva. A ação passa a ser o fundamento do seu método.

Para Pestalozzi, o desenvolvimento é orgânico, sendo que a criança se desenvolve por leis definidas; os poderes infantis brotam de dentro para fora; os poderes inatos,... lutam para desenvolver até a maturidade,... o método deve seguir a natureza; o professor é comparado ao jardineiro que providencia as condições para a planta crescer; a impressão sensorial é fundamental e os sentidos devem estar em contato direto com os objetos; a mente é ativa. (NICOLAU, 2000, p.29)

Froebel é considerado o criador dos jardins de infância.

Em seu jardim de infância as crianças eram consideradas as plantinhas, e o jardineiro seria o professor. A criança se expressaria através de atividades de percepção sensorial, da linguagem e do brincar. A linguagem oral se associaria à natureza e à vida.

Enfatizava muito o fato de o aluno ser o principal agente de seu próprio desenvolvimento. Com relação a educação infantil, expressa as seguintes idéias: "...se, se nega à criança condição e oportunidades de desenvolvimento, isto se refletirá nas etapas posteriores de um modo permanente, que não será desfeito por nenhum processo de adestramento." (DROUET, 1990, p.13). Percebeu que o jogo era a atividade capaz de desenvolver a espontaneidade da criança.

Assim como Pestalozzi, valorizava a família. Eles foram os primeiros a perceber que a família tinha significado nas relações humanas. A família tinha função "familiar aos planos biológicos, social, religioso e educacional". (NICOLAU, 2000).

A educação da vontade e da atenção são objetivos de Montessori. Nos primeiros anos de vida a criança aprende mais pelas ações do que pelas palavras;

por isso são recomendadas atividades da vida prática. A cooperação é estimulada, mas o método é individualizante. Às fases do desenvolvimento Montessori chamou de períodos sensitivos ou sensíveis.

... Montessori volta-se mais para o ser biológico do que para o ser social. Considerando que a vida é desenvolvimento, Montessori achava que a educação cabia fornecer esse desenvolvimento. E a liberdade como condição de expansão da vida constituía-se um princípio básico. Essa concepção influenciava no ambiente escolar, sem carteiras presas e sem prêmios e castigos, a criança deveria manifestar-se espontaneamente... (NICOLAU. 2000, P.39).

A frase "a escola pela vida e para a vida" sintetiza as concepções pedagógicas de Decroly (DROUET, 1990, p.16). Organizou centros de interesse (método) onde as crianças vão relacionando os antigos conhecimentos com os novos e expressando-os através da linguagem, do desenho, da modelagem, da dramatização, sempre conduzidos pelo interesse. Como Froebel, ele também considerou o jogo fundamental ao desenvolvimento infantil.

Para ele a sala de aula está em todos os lugares: na cozinha, no jardim, no museu, na excursão...

O maior objetivo de Dewey era preparar as crianças para a vida. Para ele "a educação não tem significado fora de um contexto social democrático, em que as crianças tenham oportunidades de atividades conjuntas e em que elas sejam donas de suas capacidades". (DROUET, 1990, p.16-17).

Freinet foi o criador do método natural. Para ele a criança constrói seu conhecimento no fazer e refazer de atividades que não devem ser apenas brincadeiras vazias, mas trabalho. O aprender fazendo é um dos pontos principais da didática de Freinet. A inteligência manual, científica ou artística, não se desenvolve com idéias, mas sim com experiências vivenciadas.

Segundo Freinet: *"Qualquer criança pode chegar ao domínio da linguagem*

escrita de maneira natural, isto é, sem passar pelos métodos tradicionais de ensino.”
(NICOLAU.2000.)

Piaget, foi um estimulador da educação pré-escolar pela sua própria teoria psicogenética. Ele reconhece que o processo de desenvolvimento pressupõe uma sucessão de etapas. Incentivou às atividades espontâneas da criança visando a organização cognitiva voltada à preparação das operações da inteligência. Para ele, a criança constrói o conhecimento na sua interação com o objeto (corpo, as coisas, pessoas, etc) e seu desenvolvimento se dá quando ela interage com o meio.

A criança é concebida como um ser dinâmico que a todo momento interage com a realidade, operando ativamente com objetos e pessoas. Essa interação constante com o ambiente faz com que a criança construa estruturas mentais e adquira maneira de fazê-las funcionar. (NICOLAU, 2000, p.49).

Piaget vai contra a concepção comportamentalista, já que afirma em sua concepção que *“um estímulo não é estímulo até que a criança aja sobre ele...”* Essa é a principal razão da sua teoria ser chamada de construtivismo. O conhecimento se constrói essencialmente na interação do sujeito com o objeto. Com isso o professor deixa de ser o centro do processo da aprendizagem.

Segundo Vygostsky, o desenvolvimento de criança e adolescente deve ser olhado com referência ao que está para acontecer na trajetória de cada um. De acordo com Vygostsky deve-se procurar os “brotos, as flores ou os ramos” do desenvolvimento e seus rumos em vez de somente frutos.

Para ele construir conhecimento implica uma ação partilhada já que é através dos outros que as relações sujeito e objeto do conhecimento são estabelecidas. Constroem-se conhecimentos na história e na cultura. Não se poderia, portanto, avaliar os conhecimentos construídos desvinculando-os do processo em que foram constituídos.

Tanto para Vygotsky quanto para Piaget, o indivíduo tem possibilidades intrínsecas de desenvolvimento e de progresso intelectual. Para eles o papel essencial do avaliador é o de “... *buscar uma articulação significativa entre os conceitos construídos pela criança e formas mais elaboradas de compreensão da realidade.*” (Hoffman)

A importância da contribuição de todos esses educadores dentro da educação pré-escolar nos faz compreender a grande influência que a interação entre o indivíduo e o meio exerce sobre o desenvolvimento integral da criança.

V - Como é o desenvolvimento e a aprendizagem da criança na pré - escola ?

De acordo com alguns autores, a criança entre quatro até seis anos, que frequenta a pré- escola tem a oportunidade de desenvolver-se integralmente.

Os seis primeiros anos de vida são extraordinariamente importantes e, mesmo, fundamentais para um bom desenvolvimento geral do indivíduo. Tanto no aspecto físico, como no mental, no social e no emocional, a criança sofre modificações muito grandes nesse curto espaço de tempo. Ela cresce em tamanho, aumenta de peso, age conforme o seu sistema nervoso evolui e seu modo de pensar muda à medida que sua mente se modifica em interação com o meio físico e social. A criança passa a lidar com uma soma cada vez maior de conceitos (desenvolvimento cognitivo) e à medida que cresce, pode expressá-los cada vez melhor através da linguagem. (DROUET, 1990, p.92).

5.1 Desenvolvimento sócio-afetivo (início da socialização).

A criança dos três aos seis anos, sentem a necessidade de conviver com outras de sua idade.

É através da brincadeira e dos jogos, na pré-escola, que ela irá desenvolver a capacidade de repartir, de respeitar e lidar com as frustrações. É nesta fase que a criança começa a socializar-se.

Esses primeiros anos também são críticos para o desenvolvimento da personalidade: toma conhecimento do eu, formando o auto-conceito, sabe a que sexo pertence e identifica-se com o progenitor do mesmo sexo. Começa, também, a desenvolver o senso do que é certo ou errado, bem como a noção de responsabilidade. Enfim, são nesses seis primeiros anos de vida que o indivíduo principia a socializar-se, passando do egocentrismo próprio dessa fase para a vida em grupo, na qual aprende a interagir com adultos e, igualmente, com outras crianças, chegando ao conceito de cooperação.

(DROUET, 1990, p.2).

Nessa fase, as crianças necessitam ser supervisionadas com frequência pelos adultos, pois estão passando, gradativamente, da situação de dependência para a independência.

5.2 Desenvolvimento cognitivo (intelectual).

A criança interage com o meio ambiente através da inteligência: primeiramente ela explora o local, manipulando objetos, materiais e brinquedos, depois passa a organizá-los e, finalmente, consegue transformá-los, elaborando seu conhecimento.

Durante a pré-escola, as habilidades conceituais da criança são expandidas através dos brinquedos e do uso da imaginação.

Ao brincar, a criança está sempre acima da própria idade, acima do seu comportamento diário, maior do que é na realidade. Na medida que a criança imita os mais velhos em suas atividades padronizadas culturalmente, ela gera oportunidades para o desenvolvimento intelectual. Inicialmente, seus jogos são lembranças e reproduções de situações reais, porém, através da dinâmica de sua imaginação e do reconhecimento de regras implícitas que dirigem as atividades reproduzidas em seus jogos, a criança adquire um controle elementar do pensamento abstrato. Nesse sentido o brinquedo dirige o desenvolvimento. (Vigotsky, 1991, p.146).

Durante o processo de educação escolar a criança parte de suas próprias generalizações e significados, na verdade ela não sai de seus conceitos mas sim, entra num novo caminho acompanhada deles, entre no caminho da análise intelectual da comparação, da unificação e do estabelecimento de relações lógicas. A criança raciocina, segundo as explicações recebidas, e então reproduz operações

lógicas novas para ela, de transição de uma generalização para outras generalizações. Os conceitos que no início da pré- escola foram construídos na criança, no contexto de seu ambiente social, são no final deslocados para novo processo, para nova relação especialmente cognitiva com o mundo, e, assim, nesse processo, os conceitos da criança são transformados e sua estrutura muda.

5.3 Desenvolvimento motor.

À medida que a criança cresce, sua habilidade motora vai se aprimorando, e a capacidade de controlar seus músculos e mover-se com desenvoltura aumentam.

Não se pode forçar esse processo de maturação. É necessário que músculos, ossos e sistema nervoso tenham atingido determinado estágio de desenvolvimento para que, naturalmente, as crianças possam desenvolver atividades específicas.

O desenvolvimento motor está intimamente integrado aos aspectos:

- Cognitivos - não se limita ao domínio das coisas, pois o componente mental encontra-se presente na execução da maioria das tarefas motoras;
- Afetivo-social (sócio-emocionais) - a participação em grupos e os sentimentos ligados à auto-valorização influem nas tarefas motoras;
- Físico - a criança precisa apresentar razoável crescimento em peso, estatura, força, organização nervosa, para conseguir realizar movimentos coordenados e afetivos.

O aspecto perceptivomotor pode dividir-se em três subclasses:

- Aprimoramento da comunicação sensorial do sentido tátil-cinestésico para o visual, no controle do movimento; para controlar seus movimentos a criança se utiliza das informações visuais;
- Aprimoramento da comunicação intersensorial - à medida que a criança cresce, é capaz de estabelecer relações entre as informações recebidas através dos diversos órgãos sensoriais, o que possibilita a execução de movimentos mais precisos e coordenados;
- Melhoria na discriminação de cada sistema sensorial, aumentando a capacidade de diferenciação e discriminação da criança, que depende basicamente da quantidade e variedade de estímulos nas suas experiências.

A consciência do corpo, como meio de comunicação consigo mesmo e com o meio, forma o esquema corporal. Um bom desenvolvimento do esquema corporal pressupõe uma boa evolução da motricidade, as percepções espaciais e temporais e da afetividade (atitudes, comportamento).

O conhecimento adequado do corpo engloba a imagem corporal e o conceito corporal. Se uma criança apresenta falha em um desses aspectos, a percepção de sua posição no espaço e no mundo também será falha.

Para realizar, plenamente, o trabalho de desenvolvimento do esquema corporal, o professor deve ter como objetivo dar à criança condições para:

- Conhecer o seu corpo como um todo;
- Conhecer o seu corpo segmentadamente;
- Controlar os movimentos globais e segmentares;
- Conhecer e vivenciar o conceito de imobilidade e movimento e o conceito de concentração e relaxamento;

- Obter um melhor equilíbrio estático e dinâmico;
- Obter uma expressão corporal livre e harmônica.

Conclusão

De acordo com o que foi visto, a avaliação da aprendizagem traduz todo um processo de feedback que o educador realiza no que diz respeito a aprendizagem da criança (aluno). É buscar a cada momento o grau de conhecimento e crescimento da criança.

Cabe ao educador não levar em consideração somente o dia - dia da sala de aula, mas, também, tudo aquilo que os alunos constroem em diversas instancias e a partir de outras atividades. Todas as informações acerca da criança conduzem o educador a um conceito social, que demonstra um padrão superior, inferior ou médio, havendo assim, uma classificação dessa criança, estigmatizando-a . Entretanto, é importante que se diga que, no geral, o educador apenas repete um comportamento comum à classe e que já vem de longa data.

Vários pensadoras estudaram e caracterizaram a importância da educação infantil influenciando com suas idéias e conceitos objetivando aperfeiçoar o processo de avaliação e o crescimento da criança, por exemplo: modificação do campo de estudo - Professor - Criança , desenvolvimento físico / mental / moral das crianças, introdução da importancia das famílias nas relações humanas e etc.

O estudo de todos os pensadores e suas reflexões, traduzem todo um envolvimento que o meio tem com o crescimento da criança(sua aprendizagem) influenciando positivamente e até mesmo negativamente, sendo assim, um importante instrumento para o educador em seu processo de avaliação (tanto retratando o desenvolver das crianças quanto a compreensão da realidade envolvente).

Quanto ao desenvolvimento da criança, percebemos que é a fase pré - escolar que assegura uma base para seu crescimento como um todo, nas áreas sócio - afetiva, cognitiva e motora.

Uma ação avaliativa em turmas de pré- escola poderá acontecer de fato quando os professores que atuam nessa área, tiverem consciência de que avaliar em turma de Educação Infantil tem características diferentes da avaliação no Ensino Fundamental. É preciso que os docentes desse segmento tenham em mente que para se fazer uma boa avaliação das crianças pequenas é necessário uma perspectiva de acompanhamento; que eles confiem nas possibilidades das crianças se desenvolverem (acreditar nas crianças para que elas possam ampliar suas descobertas) e que elas não são adultos em miniaturas. Isso não significa que o professor deve ser passivo diante das crianças, permitindo toda e qualquer ação.

Precisa - se também repensar os procedimentos e instrumentos, como por exemplo os registros avaliativos (relatórios). Eles não devem cumprir apenas uma burocracia da escola.

Pensamos que os registros devem ser feitos, ao longo de todo o processo, por meio de relatórios dos professores sobre as crianças em atividades, fichas de observação individuais e de organização em pastas do registro dos trabalhos de cada criança. Desse modo, a forma final da avaliação de cada criança será apenas uma síntese de tudo o que se observou cuidadosamente sobre ela.

Os relatórios e as anotações sobre o desenvolvimento da criança, precisam ainda ser compartilhados com todas as pessoas que se responsabilizam por ela (seu ambiente). Portanto, há necessidade de se criar um espaço para que todos (família, professor, coordenador, funcionários,...) estejam envolvidos com a criança podendo discutir sobre o desenvolvimento dela. Isso não quer dizer que se deva fazer reuniões para entrega de relatórios, ou algo mais rígido, mas sim dar aos responsáveis a oportunidade para que eles tenham uma troca freqüente de idéias tanto sobre o funcionamento da escola quanto sobre a criança, ficando claro que a questão da avaliação na pré-escola ultrapassa o limite da escola.

... redimensionar a prática avaliativa na pré - escola compreende avaliar a sua própria especificidade, ou seja, refletir sobre a dimensão em que se

aborda a problemática da educação infantil em nosso país e em que medida a criança garante, no projeto político - social, seu direito de ser verdadeiramente criança. (HOFFMAN, 2000 a, p.99).

Bibliografia:

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Rio de Janeiro: Auriverde, s/d.

CURTO, Lluís Maruny, MORILLO, Maribel Ministral, TEIXIDÓ, Manuel Meirelles. Escrever e Ler: Como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler. Porto Alegre: Artmed, V.I, 2000.

DROUET, Ruth Caribé Rocha. Fundamentos da Educação pré-escolar. São Paulo: Ática, 1990.

FERREIRA, Idalina Ladeira & CALDAS, Sarah P. Souza . Atividades na pré-escola. São Paulo : Saraiva, 1988.

GADOTTI, Moacir. Pensamento Pedagógico Brasileiro . São Paulo : Ática, 1995.

KRAMER, Sonia. Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil . São Paulo: Ática, 1999.

HAIDT, Regina Célia Cazaux . Curso de Didática Geral . São Paulo : Ática, 1999.

HOFFMANN, Jussara . Avaliação na pré-escola: Um olhar sensível e reflexivo sobre a criança . Porto Alegre : Mediação, 2000b.

_____. Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista . Porto Alegre : Mediação, 2000a.

MACEDO, Lino de. A perspectiva de Jean Piaget . Secretaria de Educação, São Paulo, 1988.

MONTESSORI, Maria. A criança . Rio de Janeiro : Nórdica. s/d.

NICOLAU, Marieta Lúcia Machado. A Educação pré-escolar - Fundamentos e didática. São Paulo : Ática, 2000.

PILLET, Claudino. Didática Geral . São Paulo . Ática , 1993.

SANTOS, Gláurea Bassos & SIMÃO, Sueli Parada. Processo de Alfabetização: Subsídios para um trabalho eficiente . São Paulo : Ática, 1986.