

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA
EDUCAÇÃO BÁSICA

Rosemeire da Silva Gomes

**DESAFIOS E ESPECIFICIDADES NO TRABALHO COM AVALIAÇÃO DE CRIANÇAS DE
3 A 5 ANOS**

Belo Horizonte

2019

Rosemeire da Silva Gomes

**DESAFIOS E ESPECIFICIDADES NO TRABALHO COM AVALIAÇÃO DE CRIANÇAS DE
3 A 5 ANOS**

Trabalho final para a obtenção do título de Especialista em Múltiplas Linguagens em Educação Infantil, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientadora: Prof.(a) Maria Carolina da Silva Caldeira

Belo Horizonte

2019

G663d

Gomes, Rosemeire da Silva, 1968-

Desafios e especificidades no trabalho com avaliação de crianças de 3 a 5 anos [manuscrito] / Rosemeire da Silva Gomes. - Belo Horizonte, 2019.
43 f.

Trabalho de Conclusão de Curso -- (Especialização) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientador: Maria Carolina da Silva Caldeira

Incluem anexos e bibliografia.

1. Educação de crianças. 2. Planejamento educacional. 3. Avaliação.

I. Caldeira, Maria Carolina da Silva. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. III. Título.

CDD- 372.414

Catálogo da Fonte[®] : Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivaney Duarte. CRB6 2409

(Atenção: É proibida a alteração no conteúdo, na forma e na diagramação gráfica da ficha catalográfica[†].)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Curso de Especialização em Formação de Educadores para
Educação Básica

ATA DE DEFESA DO OCTINGENTÉSIMO OCTOGÉSIMO SEGUNDO TRABALHO FINAL DO CURSO
DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO MÚLTIPLAS LINGUAGENS EM EDUCAÇÃO INFANTIL

Aos sete dias do mês de dezembro do ano de dois mil e dezenove, realizou-se, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, a apresentação do trabalho final de conclusão do Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica – com o título “Desafios e especificidades no trabalho com avaliação de crianças de 3 a 5 anos.”, do(a) aluno(a) Rosemeire da Silva Gomes. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Maria Carolina Silva (orientador) e Camila Amorim Campos. Os trabalhos iniciaram-se às 8h, atendendo a uma escala de apresentações definida pelo(a) orientador(a). Após a apresentação oral do trabalho, a banca examinadora fez uma arguição ao aluno(a). A banca se reuniu, em seguida, sem a presença do(a) aluno(a) e do público, para fazer a avaliação final. Em conclusão, a banca examinadora considerou o trabalho aprovado, atribuindo-lhe a nota 94, conceito A. O resultado final do trabalho foi comunicado ao aluno(a), que deverá encaminhar à Secretaria do curso a versão final em meio digital para (laseb@fae.ufmg.br) e submeter o trabalho salvo em formato PDF/A de acordo com as orientações da Biblioteca universitária da UFMG, Repositório Institucional (www.repositorio.ufmg.br). Nada mais havendo a tratar, eu, Ana Maria de Castro Rocha, secretária do colegiado do curso, lavrei a presente ata que, depois de lida e aprovada, será por mim assinada e pelos demais membros presentes. Belo Horizonte 07 de dezembro de 2019.

Aluno(a) Rosemeire da Silva Gomes
Rosemeire da Silva Gomes

Registro na UFMG: 2018749816

Maria Carolina da Silva Ladeira
Maria Carolina Silva
Professor(a) Orientador(a)

Camila Amorim Campos
Camila Amorim Campos
Professor(a) Convidado(a)/avaliador(a)

Ana Maria de Castro Rocha

Ana Maria de Castro Rocha
Secretária do Colegiado de Curso de Especialização
Em Formação de Educadores para Educação Básica

AGRADECIMENTOS

Agradeço a DEUS que em sua infinita bondade me concedeu a graça de concretizar mais essa meta de vida.

À minha querida mãe Maria Augusta e a minha avó Djanira, que sempre serão minha fonte de força, inspiração e exemplo de vida mesmo que ausentes em presença física.

À minha família que torceu e se lembrou de mim em suas orações.

À minha neta Sophia, por ser minha companhia nos momentos de leitura e estudos.

À EMEI Santa Amélia e a todos os professores que gentilmente participaram da pesquisa com suas ideias, incentivo e compreensão.

À coordenação da EMEI santa Amélia que se mostrou disponível e parceira em todos os momentos de execução da ACPP.

Aos meus amigos por ser muitas vezes a ponte entre o stress e a serenidade.

À turma do curso de Múltiplas Linguagens pelos momentos de socialização de conhecimentos, boa energia, risadas e respeito durante todo o processo.

À minha orientadora Maria Carolina meu sincero respeito e admiração pelo profissionalismo, simpatia e motivação em todos os momentos da ACPP.

RESUMO

O presente estudo aborda os desafios e especificidades no trabalho com avaliação de crianças de 3 a 5 anos na EMEI Santa Amélia. Faz-se necessário compreender as particularidades dessa temática, uma vez que ela perpassa desde o planejamento das ações pedagógicas até a observação e registro das interações e aprendizagens que ocorrem no cotidiano escolar. Verificar as concepções de avaliação dos professores que trabalham nas turmas de 3 a 5 anos da EMEI e de que formas executam, compreendem e registram o processo de ensino aprendizagem da criança nos relatórios individuais de desenvolvimento pode enriquecer as discussões sobre o tema. Dessas discussões podem surgir apontamentos e novas formas de avaliar que entendam, respeitem e que deem voz à criança desde a mais tenra idade.

Palavras chave: Educação Infantil. Avaliação. Criança de 3 a 5 anos.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ACPP	Análise Crítica da Prática Pedagógica
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
PBH	Prefeitura de Belo Horizonte
SMED	Secretaria Municipal de Educação
LASEB	Curso de Formação de Educadores para a Educação Básica
PPP	Projeto Político e Pedagógico
BNCC	Base Nacional comum Curricular
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
2 DESCRIÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DA EMEI SANTA AMÉLIA	10
2.1 Breve análise do PPP da EMEI Santa Amélia e suas concepções de avaliação	11
3 REFERENCIAL TEÓRICO.....	14
3.1 Alguns conceitos e pressupostos de avaliação na Educação Infantil	14
3.2 Os componentes do processo avaliativo	16
3.2.1 Planejamento, avaliação e educação infantil.....	17
3.2.2 Observação	18
3.2.3 Reflexão.....	19
3.3 Relações entre avaliação, desenvolvimento e construção de conhecimento.	20
4 METODOLOGIA	24
5 ANÁLISE DE DADOS	25
6 PLANO DE AÇÃO.....	31
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS	38
ANEXO 01 – MODELO DE RELATÓRIO UTILIZADO PARA ANÁLISE NA FORMAÇÃO....	40
ANEXO 02 – MODELO DE RELATÓRIO UTILIZADO PARA ANÁLISE NA FORMAÇÃO....	41
ANEXO 03 – MODELO DE RELATÓRIO UTILIZADO PARA EXEMPLIFICAR A PROPOSTA DE ESCRITA	42

1 INTRODUÇÃO

Desde o início da nossa existência somos avaliados e essa ação demonstra ser inerente ao ser humano. Luckesi (2006, p 106) afirma que o ser humano é um ser que avalia e é avaliado. Em todos os instantes de sua vida – dos mais simples aos mais complexos – ele está tomando posição, manifestando-se como não neutro. Ao longo da trajetória de vida do indivíduo surgem testes, exames e análises que determinam valor a um conjunto de critérios pré-definidos por questões históricas e sociais. Com o passar do tempo os objetivos da avaliação se tornam os mais diversos e comportamento, postura, conduta, olhares, fala e silêncio, se tornam indícios de aprovação, reprovação, classificação e até mesmo exclusão em determinados grupos.

O processo de escolarização, parte do contexto histórico-social do indivíduo, também não está isento de ações avaliativas. No caso da educação infantil, o processo avaliativo também se faz presente e necessário. Porém, a criança demonstra uma série de particularidades e peculiaridades próprias da infância e, mesmo quando inseridas no contexto escolar, essas nuances não deixam de existir, demandando um olhar específico dos docentes que atuam com crianças.

Avaliar na educação infantil mostra-se, assim, um grande desafio, pois, esse momento único e especial do desenvolvimento humano exige perceber e compreender a criança em todas as suas fases de aprendizagem. É preciso observar em vários momentos (dias, situações e contextos), ter desprendimento e sensibilidade para olhar o outro a partir de uma ótica diferente da nossa historicidade, costume, cultura, etc. Implica em querer conhecer o outro, adequar a atividade ao que se pretende observar e acima de tudo trabalhar em prol do desenvolvimento integral da criança.

O tipo de avaliação que se faz na educação infantil deve envolver um conjunto de procedimentos inerentes ao fazer pedagógico, pois de acordo com o caderno de avaliação da PBH:

Avaliação na educação infantil é aquela que se compromete com o desenvolvimento e aprendizagem de cada uma das crianças e de todas elas. Toma para si a responsabilidade de planejar contextos educativos adequados às características das crianças considerando suas faixas etárias, suas experiências anteriores, seus interesses imediatos, os conhecimentos a eles relacionados e outros que possam ampliar os repertórios das crianças. (PBH, 2016, p.22)

O processo de avaliação deve transformar e ressignificar a prática pedagógica de forma que a criança seja protagonista no processo de construção do conhecimento. As questões sobre avaliação despertaram meu interesse desde que comecei a trabalhar como professora de Educação Infantil no ano de 2012. No primeiro semestre do ano de 2018 houve uma formação na Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte sobre o tema “Avaliação na Educação Infantil”. As abordagens foram tão significativas que fomentaram em mim e na coordenadora do turno da tarde o desejo de compreender melhor, aprimorar e colocar em prática o que aprendemos nessa formação na EMEI Santa Amélia.

Pudemos fazer o repasse das informações que recebemos para todos os professores da EMEI no segundo semestre de 2018. Realizamos quatro encontros com os dois turnos e em cada um deles abordamos temas referentes ao processo avaliativo e à documentação pedagógica. A formação foi elogiada pela maioria dos professores que reivindicou a realização de ações nesse formato com mais frequência.

A coordenação pedagógica decidiu compor uma comissão para tratar de assuntos referentes às questões de documentação e avaliação da EMEI. Como integrante dessa comissão, percebi no curso de especialização (LASEB) e na ACPP a oportunidade de aprofundar esses estudos e promover reflexões sobre o processo de avaliação que realizamos na EMEI.

A relevância do estudo sobre avaliação na educação infantil fundamenta-se na importância de esclarecer dentro das práticas pedagógicas com crianças de 3 a 5 anos, o processo avaliativo como um todo.

A obrigatoriedade de inserção de crianças (3 a 5 anos) no ensino regular reforça a necessidade de práticas pedagógicas diversificadas e capazes de perceber o aluno de forma integral. Assim, aprimorar questões relativas a essa faixa etária demonstra ser pertinente para oferecer à criança um ensino de qualidade.

O registro do processo avaliativo deve se adequar ao momento vivenciado pela criança e isso justifica a escolha de diferentes idades. Pretende-se, assim, direcionar o processo de intervenção, a partir do ponto de vista que os professores tem de avaliação, dos instrumentos avaliativos utilizados na EMEI Santa Amélia e dos dificultadores para que o processo se efetive.

2 DESCRIÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DA EMEI SANTA AMÉLIA

A EMEI Santa Amélia foi inaugurada em Maio de 2012 e recebeu o mesmo nome do bairro em que se localiza. Situa-se na Rua Manuel Eustáquio, nº 65, Bairro Santa Amélia, sendo que atualmente atende aproximadamente 380 crianças e consta com 12 salas de aula distribuídas em dois pavimentos. O primeiro andar possui 4 salas que antes eram destinadas às crianças de berçário, 1 e 2 anos e o segundo andar possui 8 salas que deveriam atender a turmas de 3 a 5 anos. Atualmente uma turma de dois anos ocupa o segundo andar no período da manhã. A escola possui estacionamento, dois parques e um amplo pátio. Atende crianças do Bairro Santa Amélia e adjacências, como os bairros Céu Azul, Jardim Atlântico e Santa Mônica. O bairro Santa Amélia pode ser descrito como de classe média, porém, o entorno da EMEI não possui praças, supermercados, sacolão, farmácias, etc. O principal acesso é a Avenida Guarapari, local onde se concentram bares e comércio geral.

O quadro de profissionais possui: 43 professoras, 1 professor, 9 auxiliares de apoio ao educando, 16 funcionários de serviços gerais. Entre os 44 professores, 4 possuem dois cargos na escola e 3 se encontram em readaptação profissional.

Quadro atual de distribuição de turmas

TURMAS	MANHÃ	TARDE	INTEGRAL
1 ANO parcial	3	2	2 (2 anos)
2 ANOS parcial	1	1	
3 ANOS	2	3	
4/5 ANOS FLEX	1	-	
4 ANOS	2	2	
5 ANOS	1	2	

Fonte: Elaborado pela autora do estudo.

A partir do ano de 2018, a nova política de Educação Infantil da PBH retirou de várias EMEIS o atendimento integral. Na EMEI Santa Amélia foram extintas turmas de berçário, 1 ano e 2 anos integral. No ano de 2019 permanecem apenas duas turmas de 2 anos em horário integral, pois as crianças já estavam matriculadas. No ano de 2020, a princípio, haverá apenas turmas de horário parcial.

Para tornar a situação ainda mais complexa, houve redução no horário de atendimento das crianças, o que alterou a distribuição no quadro de professores e, por conseguinte, gerou excedência e sobrecarga de trabalho. Acontecimentos assim comprometem de maneira considerável a qualidade do trabalho pedagógico realizado. Esse modelo de educação infantil, pautado em aumento de vagas sem considerar as especificidades das famílias e das escolas, compromete o atendimento na EMEI Santa Amélia e isso se estende à Rede Municipal como um todo.

2.1 Breve análise do PPP da EMEI Santa Amélia e suas concepções de avaliação

O Projeto Político e Pedagógico da EMEI Santa Amélia foi construído no ano de 2016 e enfatiza os princípios educativos propostos à equipe de profissionais desde sua inauguração. Tem como princípio valorizar a criança como ser histórico de direitos, com capacidade de interagir e de compreender o mundo físico e social que a cerca e assim construir conhecimento sobre si mesma e sobre os outros.

De acordo com o documento, são fins e objetivos da instituição:

Acolher a criança de zero a cinco anos e suas famílias, estabelecendo com elas uma parceria para juntos educar cuidando e cuidar educando, tomando como base as diretrizes curriculares nacionais e municipais. Assim, inspirados na pedagogia da escuta, nos princípios da educação sócio ambiental, na valorização da cultura mineira, pretende contribuir para o desenvolvimento integral das crianças, para a formação cidadã e para a construção de uma cultura de paz (EMEI SANTA AMÉLIA, 2016, Pág11)

Já os objetivos gerais são os seguintes:

- Garantir à criança acesso aos processos e apropriação do conhecimento através das múltiplas linguagens.
- Garantir à criança participação nos processos educativos, utilizando o diálogo e a escuta como possibilidades de compartilhamento do conhecimento entre as crianças, reconhecendo-as como protagonistas.
- Garantir uma educação de paz, de forma a possibilitar às crianças vivências e experiências de ser, estar e conviver com o outro, refletindo o exercício da ética e da cidadania; visando a mudança e a transformação social, fundamentados nos princípios da dignidade humana e da igualdade de direitos, bem como no reconhecimento, respeito e valorização das diferenças, das diversidades e da cultura. (EMEI SANTA AMÉLIA, 2016, Pág11)

Alguns objetivos específicos associados ao processo avaliativo também são citados no PPP da escola. O PPP da EMEI Santa Amélia foi um documento pensado e escrito durante a primeira gestão que acreditava em um modelo de educação pautado na valorização da criança e da infância. Foram realizados muitos encontros, rodas de conversa e visita a outras escolas da rede a fim de construir uma identidade própria que primasse pelo desenvolvimento da criança em todos os aspectos necessários a sua inserção de forma transformadora na sociedade. Os objetivos relacionados ao processo avaliativo procuram ir além do senso comum e entre eles merecem destaque:

- Assegurar a educação em sua integridade, entendendo o cuidar educando e educar cuidando como algo indissociável ao processo educativo.
- Conhecer as especificidades de cada faixa etária das crianças, promovendo interações entre crianças da mesma idade e crianças de idades diferentes.
- Promover a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura.
- Ampliar a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas.

- Organizar as situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que contribuem para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em atitudes de aceitação, respeito e confiança.
- Reconhecer o direito da criança a ser protagonista e a necessidade de manter a curiosidade espontânea. (EMEI SANTA AMÉLIA, 2016, Pág11)

As discussões democráticas e constantes aliadas à consulta recorrente ao PPP possibilitam a construção de critérios coletivos que contemplem práticas pedagógicas capazes de valorizar o trabalho desenvolvido na escola pautado em um fazer intencional e reflexivo voltado ao acompanhamento e à promoção de oportunidades significativas de aprendizagem para as crianças.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Alguns conceitos e pressupostos de avaliação na Educação Infantil

Hoffmann (2012) define avaliação como um conjunto de procedimentos didáticos realizados a longo prazo e em diversos espaços escolares, de forma processual, intencional e planejada. A observação e avaliação devem ter como objetivo principal favorecer o desenvolvimento da criança. O processo avaliativo só tem sentido quando refletimos sobre o que observamos com a consciência da singularidade de cada sujeito.

A educação não deve ser vista como um espaço de acumulação de conhecimento, mas sim como local de experiências diversificadas e significativas. Nesse contexto, o desafio torna-se maior quando se fala de crianças, pois a demanda de cuidados básicos, a oralidade às vezes ainda em construção, a comunicação que se dá através de gestos, atitudes movidas pela emoção e choro contribuem para que situações propícias ao desenvolvimento da criança passem despercebidas por alguns professores. Mesmo que se conheça a criança e suas reações, o processo de avaliação pode ser comprometido pela dinâmica corrida do cotidiano escolar.

Parafraseando Perrenoud (2003), não basta ter bom senso para ser professor. O trabalho docente demonstra ser complexo e desafiador onde a leitura e releitura de mundo possibilitam desvelar a realidade e a apropriação do saber. Avaliar a criança pequena não é tarefa fácil, pois exige que o professor construa estratégias diferentes e transformadoras para efetivar o processo.

A aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) trouxe pontuações importantes sobre o processo de avaliação. Nas diretrizes dessa base constam os seguintes direitos de aprendizagem na educação infantil: “conviver, brincar, participar, explorar e conhecer-se em uma nova organização de currículo que coloca a criança como protagonista do processo ensino aprendizagem” (BRASIL, 2018). Com base nessa diretriz, a criança deve ser avaliada de forma que seu desenvolvimento individual ao longo do processo escolar seja valorizado, respeitado e garantido.

Ainda de acordo com a BNCC, o professor, além de observar a criança tanto de maneira individual quanto coletiva, deve fazer registros do que acontece no espaço escolar. Podem ser fotos, falas da criança, filmagens, registros escritos, enfim, tudo

que possibilite rever e repensar a prática e avaliar os avanços das crianças de forma atenta.

Vygostsky (1988) afirmava que por trás de cada pensamento há desejos, necessidades, interesses e emoções, o que faz com que a compreensão do que dizemos dependa substancialmente da interação do nosso ouvinte com a base afetiva e emocional que existe em cada um de nós. A compreensão é o resultado do nível de interação que os indivíduos conseguem estabelecer entre o verbal e o extraverbal, entre a palavra e o afetivo emocional que flui na interação entre as pessoas.

Se as formas de avaliar a criança estiverem despidas de caráter classificatório, excludente ou contaminadas por juízo de valor, a documentação pedagógica produzida pode retratar o real desenvolvimento e intencionalidade das atividades propostas pelo professor. De acordo com Arribas (2004, p.390)

A avaliação deve ser entendida como a comprovação da validade do projeto educativo e das estratégias didáticas empreendidas para a consecução de objetivos propostos. Portanto, o professor deve entendê-la como instrumento de investigação didática que, a partir da identificação, da coleta de dados e do tratamento dos dados, permite comprovar as hipóteses da ação, com a finalidade de confirmá-las e induzir nelas as modificações pertinentes. A avaliação deve proporcionar retroalimentação a todo processo didático.

Através das trocas e interações com seus parceiros a criança tem a possibilidade de construir sua visão de mundo, de acordo com os significados que vem elaborando desde seu nascimento (sentimentos, interpretações e valores) e esses entram em confronto ou consonância com os significados que circulam na escola. Não é possível construir certezas sobre a criança. Toda “verdade” deve ser transformada em hipóteses e essas devem ser observadas, investigadas, dialogadas. Isso revela a complexidade de se acompanhar o desenvolvimento de uma criança.

O conhecimento da criança se constitui de forma gradual, por sua própria ação e a partir das ideias que desenvolve a cada momento. Mediar a ação educativa significa compreender que o “dar certo” quando se propõe uma atividade na visão do professor pode ser diferente do “dar certo” na visão do aluno. Isso significa ter abertura para construir novas possibilidades e evitar criar expectativas que podem estar além do que a criança pode e deve alcançar naquele momento. Conhecer a turma, a criança e suas particularidades além do estágio de desenvolvimento que ela se encontra torna-se primordial no processo avaliativo. É necessário ter

concepções teóricas que norteiem o planejamento da atividade de forma que o processo não sofra influência da nossa expectativa de adulto.

Tornar o processo objetivo e preciso pode ser o desejo de muitos professores, porém, não há como fugir de seu caráter subjetivo. A visão e os aspectos observados diferem de pessoa para pessoa. Ampliar a compreensão das manifestações e particularidades da criança possibilita que nosso olhar não se prenda apenas a juízo de valor. Essa atitude ajuda a respeitar e entender cada momento que a criança vive, seu tempo de ser e de se desenvolver livre de parâmetros socialmente ou pedagogicamente impostos.

Discutir propostas que auxiliem o professor diante da dificuldade de avaliar demonstra ser desafiador. O ideal seria que a avaliação e o planejamento das ações a partir das observações realizadas no espaço escolar fossem feitas diariamente. Encontrar mecanismos que favoreçam e dinamizem o processo requer que os professores, a coordenação pedagógica e a direção se empenhem na construção de instrumentos avaliativos que se adequem a realidade e a rotina da educação infantil. Penso que além de instrumentos e tempo também precisamos construir o hábito de utiliza-los. Pode ser que ao perceber o quanto esses dados podem ser significativos os professores agreguem essa dinâmica ao cotidiano como forma de aprimorar seu trabalho.

3.2 Os componentes do processo avaliativo

A partir do conceito de avaliação pode-se inferir que seu processo está diretamente associado às práticas pedagógicas. Desse ponto de vista, a avaliação passa a ser a fonte e a alimentação do fazer educacional coeso e comprometido com o desenvolvimento da criança.

Para avaliar faz-se necessário planejar, pois todo planejamento parte, de uma forma ou de outra, do diagnóstico que fazemos no grupo que iremos trabalhar. As intervenções e mediações precisam atender as necessidades apontadas pela criança no decorrer do processo. Durante a execução das atividades propostas devem ser feitos registros que mais tarde podem servir como base de reflexões, análises, novas ideias e novos planejamentos, ou seja, um constante devir.

Segundo Madalena Freire (2008, p.58 - destaques da autora)

“O registro permite também a retomada e revisão de encaminhamentos feitos, que possibilita a avaliação sobre a prática, constituindo-se fonte de investigação e replanejamento para a adequação de ações futuras.” O registro é o elo entre o planejamento e a avaliação oferecendo elementos para tais avanços.

Identificar os elementos planejamento, execução, mediação, observação, registro e reflexão como componentes do processo avaliativo permite definir limites significativos dos processos e situações de aprendizagem do cotidiano da educação infantil. Evidenciar o desenvolvimento individual e coletivo das crianças torna-se possível quando o professor consegue perceber esses elementos como facilitadores do fazer pedagógico. Se corretamente utilizados os componentes do processo podem transformar a avaliação de excludente e ameaçadora em algo capaz de abarcar e respeitar as características individuais e coletivas de cada grupo de crianças.

As pontuações não devem ser de cunho pessoal e nem estar atreladas a vivência, experiência e ponto de vista de quem avalia. A falta de neutralidade pode produzir registros tendenciosos, capazes de depreciar, classificar e rotular a criança sem refletir as reais características de seu desenvolvimento.

Vale ainda ressaltar a necessidade de se apurar o olhar a fim de captar-nos diversos momentos vivenciados pela criança os saberes adquiridos e as descobertas realizadas. Rinaldi (2014, p.80) afirma que:

O itinerário didático e o percurso de aprendizagem realizados na escola assumem, de fato, pleno significado para os sujeitos envolvidos e interessados – professores e estudantes – na medida em que podem ser adequadamente lembrados, reexaminados, analisados e reconstruídos. O percurso educativo torna-se concretamente visível por meio da documentação atenta dos dados relativos às atividades, para os quais se pode valer tanto de instrumentos de tipo verbal, gráfico e documentativo, quanto de tecnologias audiovisuais mais difundidas nas escolas.

O processo avaliativo deve se adequar às diferentes características, momentos e percurso pedagógico vivenciado pelos atores – professores e alunos. Desta forma, torna-se mais fácil estabelecer o tipo de observação, registro e reflexão que deve ser realizado sobre cada criança.

3.2.1 Planejamento, avaliação e educação infantil

De acordo com Vygotsky (1988; 1993), no início do processo avaliativo o professor deve fazer um “diagnóstico” a fim de traçar o perfil da turma e para isso deve levar em conta os conhecimentos que as crianças já trazem, seus interesses e principalmente o que são capazes de aprender. Com essas informações fica mais fácil direcionar o planejamento e as atividades que se pretende propor.

Bassedas, Huguet e Solé (1999, p.113) afirmam que planejar permite tornar “consciente a intencionalidade que preside a intervenção; permite prever as condições mais adequadas para alcançar os objetivos propostos; permite dispor de critérios para regular o processo”.

O planejamento deve cumprir, além da proposta pedagógica da instituição, os interesses, anseios e necessidades da criança. Porém, a ação de cumprir as propostas de forma rígida pode fazer com que a intencionalidade educativa se perca. Na educação infantil, o planejamento deve estar em consonância com a flexibilidade da rotina, a fragmentação de horários e a dinâmica dos espaços disponíveis na escola.

Valorizar as reações da criança, suas estratégias e pensamentos solidificam as relações e facilitam o processo de ensino aprendizagem. As propostas pedagógicas devem ser planejadas para que a ação educativa seja efetiva. Não se deve trabalhar com constante improvisação, sem objetivos a perseguir e metas a alcançar.

A intencionalidade do planejamento interfere e transforma a realidade da criança uma vez que torna possível agregar elementos que contribuam de fato na sua forma de perceber e intervir no mundo que a cerca. A criança deve ser o interlocutor direto do professor nessa etapa, pois, a partir desse diálogo, criam-se condições para o docente avaliar a pertinência de suas propostas e escolhas.

A troca de experiência entre os professores enriquece essa etapa pois, permite diferentes articulações entre a teoria, a prática, a proposta pedagógica da instituição e a intencionalidade educativa que deve permear o processo. Esses momentos de interação facilitam manter ou introduzir novas estratégias educacionais.

3.2.2 Observação

Observar significa uma rica oportunidade de perceber avanços, conquistas, pontos a aprimorar no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Muitas vezes, a falta de foco e clareza impede que o professor realize observações contextualizadas e sistematizadas da criança no cotidiano escolar. Momentos importantes e ricas situações de aprendizagem passam despercebidos e deixam de ser registradas. Conforme afirma Vecchi (2014, p.160) “Observação é um instrumento no qual se baseia a investigação sobre os processos educativos e de conhecimento das crianças e dos adultos”.

A realidade do dia a dia da escola também se apresenta complexa e isso torna inviável observar em um único evento, situação ou atividade. Um mesmo fato ou imagem pode ter interpretação diferente a partir do momento e da ótica de quem observa. Observações realizadas de forma apressada podem levar a conclusões tendenciosas e superficiais, o que não condiz com uma conduta profissional pautada na ética e no senso de responsabilidade. Educar o olhar para a observação demonstra ser um exercício infundável de austeridade, desprendimento e respeito à criança.

Através do que observa, o professor constrói possibilidades de conhecer, compreender e detectar as dificuldades e avanços no processo de aprendizagem da turma. Pautas de observação previamente construídas e planejadas fornecem subsídios de valor inestimável para a organização de ideias e tomada de decisões pertinentes a melhor forma de conduzir a criança no caminho do saber.

3.2.3 Reflexão

Esse momento fecha um ciclo de avaliação para que outro se inicie. Retirar e reletir as informações dos registros realizados durante o processo demonstra ser extremamente difícil, mas primordial no exercício da atividade docente. Os dados obtidos servem de subsídio para os próximos planejamentos que serão realizados. Formular perguntas e respostas sobre o que foi vivenciado transforma o professor em pesquisador e investigador do processo de aprendizagem da criança e também de sua própria prática educativa.

O ciclo de avaliação perde sua importância quando o professor não realiza registros, não dialoga com a criança em um processo de escuta ativa ou quando não usa parte

de seu tempo para refletir sobre os fatos que se apresentam nos diferentes contextos educativos. O universo infantil se revela através de práticas educativas singulares e isso aumenta de forma considerável o potencial de aprendizagem da criança. Práticas dessa natureza demonstram ser um desafio ao docente.

Hoffman (2012) parte do pressuposto que é a partir do que se observou e refletiu que o professor constrói ações pedagógicas mediadoras, instrutivas e provocativas no cotidiano escolar.

A reflexão produz uma série de desdobramentos pedagógicos e, por conseguinte, outros ciclos avaliativos, o que demonstra ser essencial para aprimorar o processo educativo como um todo.

3.3 Relações entre avaliação, desenvolvimento e construção de conhecimento.

A psicologia evolutiva e a psicologia da educação definem como desenvolvimento a explícita formação progressiva de funções próprias do ser humano: linguagem, raciocínio, memória, atenção, construção de ideias, etc. Trata-se da evolução das suas potencialidades à medida que amadurece. A progressiva aprendizagem no sentido de desenvolvimento dessas habilidades para Piaget (1970; 1977) leva a saltos qualitativos nos níveis de construção de autonomia, independência física e emocional, capacidade de solucionar problemas, etc.

Aprendizagem pode ser conceituada como o processo que incorpora novos conhecimentos, valores, habilidades próprias da cultura e das interações sociais vivenciadas. As aprendizagens que são absorvidas e incorporadas podem mudar nosso comportamento, conduta e maneira de responder a estímulos que recebemos do meio externo. Para Vygotsky (1988; 1993) existe grande diferença entre o que uma criança aprende sozinha e com a ajuda de outra pessoa. A partir dessas definições pode-se discorrer com mais pertinência sobre como a escola e a educação sistematizada podem potencializar o desenvolvimento humano. O ingresso na vida escolar integra a criança a um cenário rico em novas experiências, descobertas e situações. As relações sociais se tornam diversificadas, se ampliam as trocas culturais, afetivas e intelectuais. Nasce assim a possibilidade de construir novas maneiras de pensar, agir e interagir com o mundo que a cerca.

De acordo com Piaget (1991), o conhecimento demonstra ser fruto das trocas do sujeito com o meio (físico e social) em um processo contínuo. A aprendizagem se dá a partir de pressupostos como desequilíbrio, conflitos, reflexões e resolução de problemas. Tudo isso intimamente relacionado ao desenvolvimento da socialização e afetividade da criança, ou seja, das relações humanas. Em sua teoria, Piaget refere-se à concepção de conhecimento como organizar, estruturar e explicar o mundo que vivemos. Isso inclui o meio físico, ideias, valores, relações humanas e cultura de um modo mais amplo. Assim, pode-se inferir que o conhecimento se constrói a partir da ação do sujeito com o meio onde vive.

A criança demonstra ser curiosa e disposta a aprender e vivenciar coisas novas todos os dias. Assim, observa o tempo todo, na escola, em casa, na rua, o que as pessoas fazem, como fazem e porque fazem. Esse processo de observação e troca passa a ser internalizado e aos poucos incorporado às suas atitudes, gestos, fala e conduta.

Segundo Vygotsky (1962, 1978) o que a criança internaliza depende amplamente do ambiente em que ela convive. Demonstra ser desafiador fazer com que o ambiente escolar seja interessante, repleto de possibilidades de trocas e experimentações que favoreçam a construção de um conhecimento sólido. Não basta dizer sim ou não à criança ou oferecer-lhe atividades sem contextualização. Perde-se assim uma oportunidade excelente de formar seres críticos e pensantes. Quando o professor consegue através da mediação ser o interlocutor entre a criança e a informação, ela tem a possibilidade de refletir sobre o contexto vivenciado, modificar seu pensamento e ampliar seu conhecimento.

Ainda de acordo com Vygotsky (1962,1978) devemos transformar o ambiente de avaliação estático em um ambiente de avaliação dinâmico. Ou seja, não devemos apenas fazer perguntas ou oferecer às crianças aquilo que acreditamos ser o ideal para sua faixa etária ou linha de interesse. No ambiente dinâmico, a interação não termina quando a criança responde de maneira incorreta ou não consegue realizar de maneira satisfatória, na visão do professor, uma brincadeira ou atividade proposta. Importante também é descobrir por que e como a criança chegou àquela resposta ou a justificativa para realizar a atividade daquela forma. Cada criança recebe, interpreta e internaliza a informação de maneira própria.

A construção da aprendizagem mediada favorece o aluno e o professor, pois possibilita compreender e respeitar o pensamento infantil. Evita-se, assim, pré-julgamentos desnecessários, classificatórios e excludentes com relação às crianças. A aprendizagem impulsiona o desenvolvimento. Assim, quanto mais aprende mais a criança desenvolve sua capacidade de fazer leituras e releituras da realidade que a cerca. A relação de mediação apresenta-se rica também nas trocas entre os pares nos grupos infantis. A interação entre as crianças maiores e menores ou até mesmo de idades iguais estimula várias condições de aprendizagem. A convivência entre crianças com competências motoras, linguísticas e relacionais diferentes amplia a quantidade e variedade de informações recebidas. As crianças assim são estimuladas a rever conceitos e superar seus limites. Vivenciar situações dessa natureza auxilia a criança a passar por estágios que envolvem egocentrismo, rivalidades e conflitos de maneira mais tranquila.

A partir dos 3 anos de idade a criança amplia seu desenvolvimento emocional, intelectual, moral e físico. Para Wallon (1975) as fases do desenvolvimento humano estão estreitamente relacionadas às relações do meio humano e social em que estamos inseridos. Assim, diferenças de gênero, papéis sociais, padrões de comportamento são fases do desenvolvimento infantil que não acontecem de maneira natural e igualitária para todas as crianças. Ainda de acordo com Wallon (1995) o ser humano é “geneticamente social”. As interações, inserção social e experiências vividas por elas influenciam fortemente em seu desenvolvimento e isso reforça o entendimento de que as crianças podem até passar por determinadas fases ao mesmo tempo, porém, as vivenciam de maneira particular e singular.

Práticas descontextualizadas que ignoram a individualidade das crianças devem ser revistas e abandonadas e em seu lugar deve se procurar abordagens que captem a unicidade e a autenticidade de cada uma delas dentro do contexto social em que estão inseridas.

A ação avaliativa precisa considerar a criança em toda sua diversidade e lógica e essa difere completamente da lógica do adulto. Não basta entender a criança, faz se necessário apoiá-la a partir de sua própria perspectiva para que se sinta parte atuante do contexto social em que vive. Assim torna se possível despertar seu interesse, curiosidade e livre manifestação diante dos novos desafios e experimentações que venham a se apresentar no seu dia a dia.

Os caminhos apontados direcionam o professor e a criança rumo a um espaço de trocas, interações e aprendizagens.

4 METODOLOGIA

A metodologia adotada para a realização da pesquisa foi de abordagem qualitativa, pois a mesma trabalha com um universo de significados que não pode ser quantificado. Segundo Minayo (1994, p.22) a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados, das ações e das relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas. Foi realizada também a pesquisa bibliográfica na busca de suporte teórico para o aprofundamento das questões sobre a avaliação e a documentação pedagógica da criança de 3 a 5 anos que justifiquem os tipos de abordagens necessárias para seu desenvolvimento. A pesquisa teve início a partir de um questionário distribuído para três professoras que atuam em turmas de 3 anos, 4/5 anos flex e 5 anos do turno da manhã que se dispuseram a participar. Cada idade demonstra ter particularidades no desenvolvimento das habilidades motoras, adaptativas, cognitivas, sócio-emocional, relação social e desenvolvimento da linguagem. Isso justifica a escolha de diferentes idades para a realização da pesquisa. Em um encontro com a orientadora do ACPP Maria Carolina, ao analisarmos o primeiro questionário aplicado na EMEI, percebemos que as respostas estavam superficiais, devido às diferentes perguntas que tinham sido feitas, procurando saber sobre os diversos aspectos da avaliação. Chegamos à conclusão que seria necessário definir apenas um instrumento de avaliação, pois o tema demonstrava ser muito extenso.

O documento escolhido foi o relatório individual da criança por ser o momento de organizar todas as observações, materiais e produções realizadas por elas com o objetivo de demonstrar seus avanços, conquistas e desafios. Optamos também por fazer um grupo focal, pois, de acordo com Gatti (2005, p.9) o grupo focal é uma técnica qualitativa, cujo objetivo consiste em captar, entre os sujeitos, percepções, sentimentos e ideias, fazendo emergir a multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais, pelo contexto de interação criado.

A coordenadora geral sugeriu que uma quarta professora fosse convidada a participar da pesquisa por entender que sua vasta experiência na rede particular, característica de escrita e por exercer a função de professor apoio (passar em três turmas de diferentes idades), poderia ser um diferencial e enriquecer as discussões sobre o tema.

5 ANÁLISE DE DADOS

No encontro do grupo focal, discutimos sobre a importância do processo avaliativo e como a documentação pedagógica possibilita a visualização da construção de conhecimento vivenciada pela criança. Como a documentação escolhida para análise foi o relatório, cada professora relatou para o grupo o que pensa a respeito desse instrumento, sua importância e como o percebe no contexto da EMEI Santa Amélia. De acordo com as professoras as orientações disponibilizadas pela coordenação sobre os tópicos que precisam ser abordados no momento de redigir os relatórios direcionam e facilitam a escrita. Ao fim da conversa, solicitou-se que as professoras fizessem um breve relato escrito sobre que pensam a respeito da escrita do relatório e sua importância no processo avaliativo. Fiz essa solicitação porque fui escriba das falas durante o encontro e achei importante ter o registro feito por elas próprias. Três professoras atenderam a solicitação: duas por email e uma escreveu a mão. Uma delas não fez. Ao longo deste trabalho, as professoras que participaram do grupo focal foram identificadas como 1, 2, 3 e 4.

Como ação, esse grupo focal propôs uma conversa com a coordenação a fim repassar seu posicionamento diante do tema proposto para análise.

Agendamos uma reunião que contou com a participação da coordenadora geral e da coordenadora do turno da manhã e pude relatar as opiniões, desconfortos e sugestões das professoras participantes da pesquisa. Discutimos as pontuações e realizamos registros a fim de direcionar ações que pudessem atender (dentro do possível) as reivindicações das professoras e agregar dados a proposta de reformulação de escrita do relatório. Essas ações iriam se estender a todo corpo docente como readequação do processo avaliativo na EMEI Santa Amélia.

Uma síntese das falas das professoras nesse encontro foi feita por mim e encontra-se a seguir:

Professora 1 – Disse que percebe falta de compromisso por parte de alguns professores. De acordo com ela, ao invés de escrever relatórios que individualizem o desenvolvimento de cada criança, alguns preferem o “control C, control V” por falta de empenho e/ou por não dar ao documento a devida importância.

Relata que se empenha na escrita e que procura tratar a criança de maneira respeitosa. Faz o possível para ressaltar seus avanços e particularidades de forma clara para que os pais, ao lerem o documento, percebam que sua criança não foi

tratada de forma genérica no decorrer do processo. Pensa que as orientações de escrita do relatório facilitam, direcionam, padronizam e torna mais uniforme a documentação pedagógica da EMEI.

Professora 2 – Relata que tem problemas em se organizar no decorrer do processo avaliativo e que apesar de entregar os relatórios no prazo, sempre deixa para escrever na última hora. Produz um corpo de relatório e nele encaixa a evolução e características de cada criança. Apesar de achar as orientações boas, as utiliza pouco.

Professora 3 – De acordo com ela, as orientações são ótimas para direcionar a escrita. Faz relatórios que descrevem a criança em todos os contextos solicitados e procura individualizar ao máximo seus alunos. Como professora que também atua na rede particular de ensino, afirma que existe grande diferença na forma de escrever entre as redes pública e privada. Relata que a rede particular exige rigor na escrita do documento. Não existe uma orientação básica, mas a coordenadora lê e devolve os relatórios para correção até que os mesmos estejam escritos de acordo com o que preconiza a instituição.

Professora 4 - Não pode comparecer no dia do encontro por motivos particulares.

A partir da primeira conversa com as professoras participantes da pesquisa, do questionário realizado com as mesmas, do grupo focal e do encontro com a gestão, foi possível direcionar a intervenção proposta pelo ACPP.

O grupo focal frisou a importância de formações que conscientizem os professores sobre a importância do relatório no processo avaliativo, uma vez que ele faz parte do percurso escolar e pode ser solicitado após a saída da criança da EMEI. Houve consenso entre o grupo que a liberdade de escrita facilita a produção, mas que também em alguns casos compromete a qualidade dos relatórios. De acordo com elas, o direito de escrever de forma livre gera “falta de limite”. Pensam ser importante que cada docente pense criticamente sobre sua prática e se sua postura traduz seu compromisso com uma educação de qualidade.

O caderno de Avaliação na Educação Infantil da PBH ressalta que a proposta pedagógica apenas faz sentido se os professores refletirem e também autoavaliarem sua prática. Ainda cita que:

Nessa perspectiva, a reflexão a respeito da própria prática se coloca na pauta da formação docente, uma vez que, ao refletirem os professores e educadores desenvolvem a consciência sobre a consequência de suas próprias ações no fazer pedagógico. Essas reflexões consistem em uma ferramenta para a pesquisa e uma chave para a melhoria e renovações contínuas nas práticas pedagógicas. (PBH 2016, p. 83).

A formação constante pode ajudar os profissionais envolvidos no processo educativo a transformar sua maneira de olhar a prática. Essa pode ser uma boa estratégia na tentativa de conseguir atitudes mais coesas e responsáveis por parte do corpo docente quanto à qualidade da documentação produzida. A valorização dos profissionais através de melhores salários e reconhecimento de sua importância na construção da sociedade também demonstra estar entre os muitos aspectos que poderia melhorar a prática docente. Professores desmotivados tem se mostrado uma crescente nas instituições de ensino.

As professoras ressaltaram também que às vezes acontece falta de flexibilidade nas correções tanto por parte do professor quanto por parte da coordenação que não permite que se relatem algumas peculiaridades da criança. Outra situação abordada pelo grupo é a divergência de pontos de vista na hora de solicitar as alterações necessárias. O mesmo relatório tem correção diferente de coordenador para coordenador.

Nesse sentido deve-se levar em consideração o fato que pessoas diferentes podem ter pontos de vista divergentes de uma mesma situação. O pertinente seria conversar a respeito da colocação que gera polêmica e dentro do bom senso realizar ajustes na escrita caso seja necessário. Nesse contexto Hoffmann afirma que:

A leitura compartilhada e o debate entre os diferentes profissionais da Educação Infantil, a partir de relatórios de avaliação que alcancem o patamar/crítico/reflexivo/reconstrutivo dos professores, poderão desencadear, no coletivo das escolas, o repensar do currículo e das ações pedagógicas em Educação Infantil. (2012, p.116)

Compreendo também a complexidade da função de coordenador pedagógico, pois, assume muitas vezes o papel de globalizador de conhecimento dentro da instituição, direciona o fazer pedagógico dos docentes e coopera para que diferentes componentes curriculares se integrem.

Com relação ao caderno de observação individual da criança que deve ser utilizado para anotar os avanços, situações pertinentes ao processo de ensino aprendizagem entre outros e que pode ser um importante aliado na hora da escrita do relatório, as professoras disseram que a ideia é boa. Porém, todas admitiram que raras vezes usam esse recurso por não conseguir encaixa-lo a dinâmica acelerada da EMEI.

A organização da rotina de atividades da criança na educação infantil demonstra ser extremamente importante e desafiadora. Pela especificidade da infância a rotina precisa ser fragmentada a fim de atender a criança em todas as suas necessidades e toda sua organização deve se adequar ao tempo de permanência da criança na instituição.

As concepções de avaliação e da sua importância devem ser compreendidas pelo corpo docente como um processo que também valida a qualidade do serviço educacional prestado. A partir desse entendimento torna-se mais fácil fomentar no grupo a construção de estratégias que facilitem o uso dos instrumentos de avaliação. O registro não deve ser compreendido como mecanismo de controle e sim como uma forma de diálogo.

De acordo com Ostetto (2017) pensar cotidianamente sobre os registros que se fazem e sobre como esses registros são produzidos é um desafio que se impõe a prática docente e para a qualidade da Educação Infantil.

Como parte do corpo docente da EMEI Santa Amélia percebo avanços na discussão e na construção de instrumentos de registro e avaliação que sejam viáveis e que se adequem a realidade que vivenciamos diariamente. As propostas de trabalho se direcionam cada vez mais no sentido de dar voz e visibilidade a aprendizagem das crianças. O interesse não demonstra ser igual, pois, cada professor traz sua história de vida, de formação e concepções que às vezes geram ações conflitantes e divergentes no que diz respeito à execução da proposta pedagógica.

O grupo também sinalizou que acredita ser importante a reunião dos professores por idades específicas e o encontro dos professores apoio e referência para discutir assuntos relativos às crianças. Propostas pedagógicas devem ser pensadas em todos os momentos da avaliação assim como os objetivos que se pretende alcançar. A intencionalidade educativa pode ser aprimorada a partir de olhares diferentes sobre determinadas situações. Esse momento de diálogo entre os saberes dos professores pode articular ações direcionadas e pensadas para atender as particularidades das crianças. As observações e reflexões realizadas entre os pares

podem desencadear em planejamentos sistematizados e repletos de intencionalidade.

Há alguns anos a coordenação da EMEI Santa Amélia disponibiliza a todos os professores orientações básicas sobre a escrita do relatório.

As professoras concordam sobre a importância dessas diretrizes básicas como recurso pedagógico que facilita a produção dos textos. As mesmas devem ser utilizadas para direcionar a escrita de forma que contemple todos os aspectos pedagógicos que precisam ser levados em conta no momento de produção do documento. Oferece também sugestões de como abordar as peculiaridades que precisam ser trabalhadas com as crianças de forma não ofensiva e respeitosa. Às vezes, faz-se necessário relatar que a criança precisa de mediação e intervenção constante dos professores em aspectos como: respeito ao próximo, cumprir os combinados que harmonizam o ambiente escolar, não fazer uso de força física e palavras ofensivas para solucionar conflitos entre outros.

A orientação da escrita é diferenciada para as turmas do primeiro ciclo (0,1,2 anos) e do segundo ciclo (3,4,5 anos), mas as orientações não são de uso obrigatório. A coordenadora geral e as coordenadoras de turno leem todos os relatórios (em torno 400), fazem apontamentos, sugestões e a correção antes de imprimir a cópia para o diário de classe e para os pais.

Marcamos uma reunião e repassei todas as informações coletadas durante o grupo focal à coordenação pedagógica da escola. As falas e os registros escritos foram analisados e discutidos para agregar dados que dessem suporte à nova proposta de escrita dos relatórios. Sobre as situações elencadas pelas participantes, a coordenação fez as seguintes pontuações:

Sobre a liberdade de escrita a coordenação afirma que “a gestão da EMEI acredita na importância da autonomia e prima pelo respeito aos profissionais da instituição.” Em uma gestão democrática podem surgir conflitos e diferentes pontos de vista. Não consideram a diversidade de escrita como “falta de limite”, porém, percebem diferenças na postura e comprometimento entre os profissionais na produção da documentação pedagógica.

Pensam na construção de estratégias que sensibilizem o corpo docente sobre a relevância de relatórios bem escritos e pautados no respeito às crianças e suas famílias. De acordo com a DCNEI o relatório pode ser visto como uma documentação específica que permite às famílias conhecer o trabalho da instituição

junto às crianças, os processos de desenvolvimento e aprendizagem na educação infantil.

Com relação à formação continuada perceberam sensível melhora na produção da documentação pedagógica inclusive nos relatórios do primeiro semestre de 2019. Acreditam que a formação que foi realizada no fim do segundo semestre de 2018 a partir das orientações que recebemos no curso sobre avaliação na educação infantil da SMED contribuiu para que se aprimorasse o processo avaliativo na EMEI. A coordenação pretende ampliar as discussões a fim de adequar a documentação pedagógica à realidade da escola sem que a criança deixe de ser a protagonista no processo.

No que diz respeito a correções dos relatórios, relatam que infelizmente em alguns casos, a escrita não inclui o progresso da criança e as mediações realizadas para que aconteçam avanços em seu desenvolvimento. Ainda de acordo com elas, existem maneiras mais delicadas e menos agressivas de descrever os comportamentos inadequados da criança.

A coordenação pedagógica acha pertinente a sugestão de encontros entre os professores para discutir o desenvolvimento das crianças e prometeu pensar em estratégias que favoreçam as trocas de informações.

Penso que procedimentos que favoreçam as trocas entre os professores devem ser incorporados ao fazer pedagógico da escola e práticas que sejam consideradas significativas e interessantes também deveriam ser compartilhadas. Essas trocas podem validar, ampliar e favorecer a construção de novas ideias e propostas de trabalho. No fim da reunião a coordenação reafirmou a necessidade de agilizar a construção das novas orientações de escrita e a pretensão de que as mesmas sejam colocadas em prática ainda no ano de 2019. Esperam que as alterações deixem mais visíveis as aprendizagens individuais e coletivas vivenciadas pelas crianças. Assim, o plano de ação deste trabalho consiste em repensar a escrita dos relatórios no segundo semestre a partir de novas orientações para todos os professores da instituição.

6 PLANO DE AÇÃO

A conversa com a gestão a partir dos dados coletados no grupo focal gerou alguns impactos imediatos nas ações para avaliação na EMEI. Para dar início ao processo de reformulação das orientações de escrita do relatório individual da criança e atender as reivindicações das professoras, as reuniões de planejamento que antes eram realizadas de maneira individual e com tempo previsto de uma hora foram alteradas. No mês de setembro a reunião foi realizada por idades específicas, com tempo ampliado para uma hora e trinta minutos e as coordenadoras aproveitaram o momento para apontar os problemas mais recorrentes na documentação pedagógica das crianças. As professoras puderam trocar ideias e compartilhar as atividades realizadas em sala sendo que os que trabalham na mesma turma (referência e apoio) tiveram a oportunidade de conversar com mais detalhes sobre as crianças.

Além disso, encaminhamos uma ação de formação para pensar a escrita dos relatórios da escola. Selecionamos trechos do livro de Jussara Hoffman (2012) *Avaliação e Educação Infantil: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança* para embasar teoricamente as pontuações e intervenções que seriam realizadas com o grupo de professores.

A coordenadora geral organizou para que a formação se realizasse em dois dias nos turnos manhã e tarde. O quadro foi organizado de forma que todos os professores participassem das reuniões nos horários de extraclasse. Uma escala com os horários em que cada grupo deveria se encaminhar a formação foi comunicado anteriormente e também afixado na sala de professores. Cada horário contemplava entre três e quatro professores.

No primeiro encontro, a coordenação informou que as orientações de reestruturação seriam divididas em dois momentos distintos. Pontuou nos grupos que a proposta de alteração está atrelada à formação que realizamos no segundo semestre de 2018 e justificou minha presença nas reuniões pela contribuição no processo de reestruturação e por ser esse o tema de estudo do Laseb. Para iniciar a formação seriam retomados os conceitos de avaliação, discutidas as formas de escrita, importância do registro, etc. No próximo encontro seriam apresentados relatórios e fragmentos de escrita para análise, sugestão para produção e apresentação de um texto que se aproximasse da nova proposta de escrita da EMEI.

Ao iniciar o primeiro encontro a coordenação retomou a definição de avaliação a partir da autora Jussara Hoffman e através de trechos do seu livro apresentou ao grupo de professores o embasamento teórico sobre a importância da avaliação na educação infantil. Retomamos os pontos principais abordados naquela oportunidade e ampliamos a temática a partir de novos dados. A coordenadora lembrou o grupo que a escrita não é opcional, pois a Secretaria Municipal de Educação definiu em sua política educacional para a Educação Infantil o relatório como documentação que demonstra o desenvolvimento e a trajetória escolar da criança.

Principais tópicos abordados sobre o relatório individual descritivo da criança:

- **O que é:** Registram as observações que se referem ao desenvolvimento e as aprendizagens das crianças.
- **Objetivo:** Documentar o desempenho dos estudantes e comunicar as famílias suas aprendizagens.

Organização: O caderno de observação, notas, fotos, registro de falas demonstram ser fundamentais na hora de elaborar os relatórios. Registrar o que acontece com a criança ajuda a produzir dados consistentes e ricos sobre o seu desenvolvimento. É uma forma de não deixar que os acontecimentos cotidianos se percam na correria do dia a dia.

- **Coordenador pedagógico:** Deve ter acesso ao documento para ler e juntamente com o professor realizar os ajustes necessários para que a escrita retrate o processo evolutivo da criança.
- **Como usar:** Cada escola trabalha com uma periodicidade para registrar o processo de ensino aprendizagem e enviar a avaliação aos pais - no caso da EMEI Santa Amélia acontece semestralmente. Em todos os casos, faz-se necessário começar a produção dos relatórios com antecedência, pois detalhar o percurso da criança demanda tempo e reflexão.

Pude observar que a coordenadora geral procurou no primeiro encontro esclarecer e fortalecer as concepções sobre avaliação defendidas pela gestão e que se fundamentam no PPP da escola e na política da Educação Infantil da Prefeitura de Belo Horizonte. Alertou ao grupo que os relatórios precisam ser entregues em tempo hábil para que consigam ler e dar o retorno para as correções necessárias. Pela responsabilidade do cargo que as coordenadoras ocupam, não podem respaldar o professor em caso de alterações não realizadas ou escritas que não tenham acesso.

O professor deve ter em vista que o relatório é um documento que pode ser utilizado inclusive por médicos, psicólogos, fonoaudiólogos, etc.

Após participar de todas as reuniões do primeiro encontro pude perceber que alguns professores apesar de discordar das pontuações realizadas e de pensar de maneira diferente sobre a escrita dos relatórios e o processo avaliativo, optaram em não se posicionar. Perderam assim a oportunidade de dialogar sobre a proposta e com o processo como um todo. Apenas três professores se posicionaram e verbalizaram seus desconfortos.

Uma das professoras demonstrou seu incômodo com algumas correções que são realizadas. De acordo com ela, em alguns momentos a correção altera o foco e tira o sentido do que o professor deseja falar. Tive acesso a algumas delas e pude observar que existem às vezes diferenças de ponto de vista. Porém, penso que isso se deve a dificuldade que pode surgir em se interpretar um contexto que não foi vivenciado pela pessoa que faz a correção. A coordenação se comprometeu em chamar o professor sempre que tiver dúvidas sobre o que pretende informar à família naquele momento.

Outra professora pensa ser pertinente que se aponte para o pai a necessidade de encaminhar a criança para tratamento especializado tipo fonoaudiólogo. A coordenação acredita que se deve convocar a família para pontuar as questões sobre a criança e registrar em ata antes de escrever no relatório. Dessa forma pode se resguardar o professor e a escola caso a família não procure ajuda para a criança.

Outra questão abordada foi a diferença de pontos de vista que pode existir entre o professor referência e o apoio na hora de escrever o relatório e que pode gerar discordância sobre o que relatar a respeito da criança. A coordenação orientou que se deve procurar um meio termo que contemple o ponto de vista dos dois docentes que acompanham o desenvolvimento daquela criança. O interesse em aprimorar a prática e a escrita também ficou evidente em praticamente todo o grupo. A coordenação procurou ser respeitosa em todas as colocações, fazendo o possível para sanar dúvidas e deixando claro que o processo avaliativo na EMEI Santa Amélia melhorou de maneira considerável a partir da formação do segundo semestre de 2018.

Para dar prosseguimento ao processo de reformulação da escrita dos relatórios tivemos que procurar entre os arquivos existentes desde a inauguração da EMEI em

2012 dois tipos de modelo de escrita. Um que demonstrasse a necessidade de reformulação pelo uso de termos inadequados e um que se aproximasse da forma “correta” de descrever a criança e seu processo de construção do conhecimento. Foi difícil selecionar relatórios que estivessem totalmente fora dos padrões adequados para um documento descritivo sobre a criança. Notam-se nitidamente os avanços da equipe de professores na produção dos textos e o cuidado crescente ao descrever a criança e isso foi gratificante.

Tivemos o cuidado de manter a identidade dos autores em sigilo, apagando todos os dados que pudessem deixá-lo exposto diante do grupo. Durante o segundo momento de encontro com os professores, a coordenação iniciou esclarecendo ao grupo que a intenção da gestão, não era depreciar o trabalho realizado pelo corpo docente. A intenção da intervenção direcionada pelo ACPP e pela coordenação se resume em apresentar uma documentação pedagógica que seja coerente com os princípios da EMEI e que respeite a dinâmica de construção de conhecimento das crianças. A documentação produzida deve delinear o processo percorrido de forma clara a partir de uma concepção de avaliação que respeite cada momento vivenciado pela criança.

Os Relatórios previamente selecionados foram distribuídos em cada grupo e os mesmos foram analisados pelos professores.

A partir das observações foram sendo construídos novos critérios de escrita e, ao final, a coordenação apresentou as orientações que devem ser seguidas pelo grupo na escrita dos relatórios do segundo semestre de 2019.

Frisaram que o professor jamais deve afirmar que a criança é, pois, a mesma ainda está em processo de formação, assim termos como: demonstra ser, aparenta ser, tem revelado, vem procurando, destaca-se, de modo geral, agrada-lhe, tem avançado, entre outros se tornam mais pertinentes na hora da escrita. Juízo de valor também deve ser evitado e os adjetivos dócil, amável, carinhoso entre outros só devem ser utilizados se forem característica marcante da criança. Trocar pelos termos: Sociável, de fácil relacionamento, facilidade de interação, etc. O respeito deve ser uma das molas mestras no processo avaliativo, assim, devemos ter ética para falar da criança e realizar as pontuações de maneira cuidadosa e respeitosa. Nunca se esquecer de citar as intervenções realizadas para que a criança evolua no processo. Sempre ter atenção e não deixar que nossa concepção moral interfira na avaliação que fazemos da criança. Não é necessário reescrever como está a

adaptação da criança, a menos que tenham ocorrido mudanças em seu comportamento no segundo semestre.

Descrever os projetos e atividades desenvolvidas pela turma enriquece a escrita. Além disso, essa é uma forma de dar visibilidade ao trabalho desenvolvido com as crianças. Indica-se também não separar o desenvolvimento por linguagens específicas, assim, pode-se pensar a criança como um ser integral. As linguagens se interligam e se completam o tempo todo.

O professor não deve se punir caso a criança não dê resposta imediata às atividades propostas. Cada criança tem seu tempo e sua forma de internalizar e construir desenvolvimento.

A escrita deve ser simples, sem termos técnicos que possam causar estranhamento ou dúvidas em quem lê, mas pedagogicamente deve retratar a evolução da criança de acordo com sua faixa etária. Hoffman (2012, p. 105) afirma que:

Pelo acompanhamento que venho fazendo a várias escolas, percebo que os relatórios de avaliação vêm revelando um significado muito diferente dos registros tradicionais, ultrapassando o sentido burocrático para se tornarem elementos de aproximação dos professores com suas crianças e entre as famílias e a escola.

Ao fim desse encontro um modelo de relatório que contempla a maior parte das novas orientações foi apresentado para que todos tivessem noção do que se deve descrever.

Ficou acordado que será feito o possível para que as novas orientações sejam digitadas e sistematizadas para substituir o atual modelo existente na EMEI. Enquanto as mesmas não ficam prontas deve-se realizar a escrita com base nas informações recebidas durante as reuniões de formação.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegar ao plano de ação não foi fácil, pois, ao aprofundar meus estudos sobre a temática, percebi o quanto o processo de avaliação é dinâmico e complexo. Pensar de que forma podemos aprimorar a documentação e dar voz à criança pequena demonstra ser um desafio.

Essa discussão faz emergir a infância, sua linguagem, seus direitos, mas, acima de tudo o dever e o compromisso que todo educador deve ter ao avaliar cada criança. Através da avaliação podemos desconstruir maneiras abstratas e preconceituosas de pensar a infância, a aprendizagem e a criança como um todo.

Complementar a ação que teve início com o repasse ao grupo da formação de avaliação realizada na SMED foi extremamente significativo para a minha trajetória profissional. A gestão se mostrou receptiva em ajudar na execução do plano de ação e a proposta foi ao encontro da necessidade de reformulação de uma parte do processo avaliativo atual.

A maioria do grupo demonstrou receptividade às sugestões propostas e percebeu a necessidade de adequar a escrita à realidade vivenciada por cada criança. Alguns se visualizaram na forma de escrita que precisa ser melhorada, fato que abre a possibilidade de rever a prática e amplia a chance de que sejam realizadas as mudanças solicitadas pela coordenação. As sugestões de alteração e as ideias discutidas não obrigam o professor a alterar sua forma de escrever. Não existe nenhum mecanismo de “punição” para aquele que se recusa a executar.

Infelizmente, nota-se por parte de alguns professores do grupo falta de interesse em participar dos momentos de discussão. Essa conduta dificulta que se aproxime a forma de escrita entre todos os docentes uma vez que as orientações passam despercebidas, impossibilitando sua execução.

Assim, o plano de ação também teve o objetivo de conscientizar os docentes sobre a importância de sempre refletir o fazer pedagógico o que implica em rever concepções a fim de aprimorar a prática. Nesse contexto Jussara Hoffmann (2012, p.17) afirma que:

Sem uma reflexão séria sobre as concepções e os procedimentos avaliativos de forma mais ampla, perdem-se os rumos da educação e a clareza das ações a efetivar em termos da melhoria da aprendizagem das crianças e da organização do cenário educativo.

Demonstra ser importante a forma como se pensa o processo para que as ações realizadas sejam significativas em termos de desenvolvimento e construção de conhecimento tanto para as crianças quanto para os professores. As discussões sobre avaliação na EMEI Santa Amélia não se encerraram com a reformulação na escrita do relatório. O processo avaliativo demonstra ser um *continuum* na educação e cabe a nós professores adequar as atividades e avaliar a construção do conhecimento da criança de acordo com as habilidades e competências que precisam ser desenvolvidas em cada faixa etária. Não podemos focar nos dificultadores e sim pensar em estratégias capazes de tornar viável a produção de documentação pedagógica que dê voz à criança e respeite o seu direito a uma educação de qualidade.

Avaliar com olhar sensível a meu ver significa respeitar as singularidades, particularidades e diferenças no contexto histórico de vida das crianças e o nosso próprio através de novas formas de pensar o fazer educativo. Os desafios não deixarão de existir, mas ressignificá-los permite a construção de novas formas de pensar a criança e a infância dentro e fora do contexto educacional. Este trabalho fortaleceu e reafirmou minhas convicções sobre a importância do processo avaliativo na educação infantil. Construir novas estratégias para avaliar as crianças e dar visibilidade as suas conquistas exige reflexão e ações permanentes. A formação continuada demonstra ser um diferencial para que se consiga desenvolver as potencialidades que existem dentro de cada criança e, por conseguinte despertar o que há de melhor e mais criativo dentro de cada um de nós.

REFERÊNCIAS

- ALTIMIR, D. **Uma estratégia para estar à altura da inteligência das crianças.** Revista Pátio Educação Infantil, Porto Alegre, v.10, n.30, jan/março, 2012
- ARRIBAS, T.L. ET AL. **Educação infantil: desenvolvimento, currículo, e organização escolar.** Porto Alegre: Artmed, 2004.
- BASSEDAS, E. **Aprender e ensinar na educação infantil.** Porto Alegre: Artmed, 1999.
- BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal de Belo horizonte. Secretaria de Educação. **Avaliação na Educação infantil:** Belo Horizonte, 2016.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Versão preliminar. Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEB, 2010.
- CORSINO, P. **Infância, linguagem e letramento: educação infantil na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro.** 2003. 312f.(Doutorado - Departamento de educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003
- FREIRE, M. **Observação, registro e reflexão. Instrumentos Metodológicos.** 2ª ED. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.
- GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas.** Brasília: Liber livro, 2005.
- HOFFMANN, J. **Avaliação e educação infantil: Um olhar sensível e reflexivo sobre a criança.** Porto Alegre: Mediação, 2012.

KINNEY, L. **Tornando visível a aprendizagem das crianças**/Linda Kinney, Pat Warton; tradução Magda França Lopes – Porto Alegre: Armed, 2009.

LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 2006.

MINAYO, M.C. **Pesquisa social – Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes. 1994.

OLIVEIRA, Z.R de. (org) **O trabalho do professor na educação infantil**. São Paulo: Biruta, 2012.

OSTETTO, L.E. (org) **Registros na educação infantil: Pesquisa e prática pedagógica**. São Paulo : Papyrus, 2017.

VALIATI, M.E. **Tudo começa com as crianças**. Revista Pátio Educação Infantil, Porto Alegre, v.10, n.30, janeiro/Março 2012.

VECCHI. In Zero Project. **Tornando visível a aprendizagem das crianças que aprendem individualmente e em grupo**. São Paulo: Phorte, 2014.

WALLON, H. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Editorial Estampa, 1975

ANEXO 01 – MODELO DE RELÁTORIO UTILIZADO PARA ANÁLISE NA FORMAÇÃO



RELATÓRIO INDIVIDUAL

É UMA ALUNA FREQUENTE, DEMONSTROU UMA BOA ACEITAÇÃO AO CHEGAR A ESCOLA, DEM DIFICULDADE DE RELACIONAMENTO. LOGO SE ENTROSOU COM OS COLEGAS. É UMA ALUNA INTELIGENTE E FALANTE, PORÉM, TEM CERTA DIFICULDADE NA PRONÚNCIA DAS PALAVRAS.

É UMA ALUNA CARINHOSA, MEIA E OBSERVADORA.

CONSEGUE REALIZAR BRINCADEIRAS QUE EXIGEM CONCENTRAÇÃO E EQUILÍBRIO, POSSUI DOMÍNIO DO SEU CORPO AO MOVIMENTAR-SE. ESTA DENTRO DO ESPERADO PARA SUA IDADE.

QUANTO AOS ASPECTOS COGNITIVOS, [REDACTED] CONCENTRA-SE POR TEMPO NECESSÁRIO EM TODAS AS ATIVIDADES.

QUANTO A CONSTRUÇÃO DA REPRESENTAÇÃO ENCONTRA-SE NA ETAPA PRÉ-ESQUEMÁTICA, OU SEJA, NOS SEUS DESENHOS CRIA MODELOS QUE TEM RELAÇÃO COM O MEIO SOCIAL DEFININDO FORMAS E BUSCANDO CADA VEZ MAIS PRECISÃO NOS GESTOS E TRAÇOS. NA ÁREA DA ESCRITA GOSTA DE OBSERVAR LIVROS, OUVI COM ATENÇÃO AS HISTÓRIAS, AINDA NÃO FAZ RECONTO. RECONHECE E NOMEIA ALGUMAS LETRAS DO ALFABETO.

ESCREVE SEU NOME OLHANDO DA FICHA E IDENTIFICA ALGUMAS CORES, APONTANDO EM OBJETOS VARIADOS E QUANDO REALIZA ATIVIDADES DE PINTURAS. RECONHECE ALGUNS NÚMEROS.

UTILIZA CONTAGEM ORAL NAS BRINCADEIRAS, NA CONTAGEM DIÁRIA DOS COLEGAS EM SALA E EM SITUAÇÕES EM QUE RECONHEÇA A NECESSIDADE. DEMONSTRA INTERESSE NAS ATIVIDADES DE ARTES PLÁSTICAS E MÚSICA, CRIANDO E EXPERIMENTANDO DIVERSAS FORMAS DE EXPRESSÃO.

SENDO ASSIM, [REDACTED] ESTA EM PLENO DESENVOLVIMENTO.

ANEXO 02 – MODELO DE RELÁTÓRIO UTILIZADO PARA ANÁLISE NA FORMAÇÃO



Relatório individual

██████████ é uma criança que apresenta dificuldade de socializar, muito calado, gosta de ficar sozinho deitado no chão ou debaixo da mesa isolado e não demonstra alegria ao chegar.

Quando é chamada a sua atenção em relação aos combinados, reage de maneira indiferente. Seus hábitos de higiene e cuidados com os materiais coletivos e individuais precisam ser desenvolvidos.

Nos momentos coletivos, participa sem muito interesse e, durante os jogos ██████████ é uma criança que não se envolve, indiferente se ganhar ou perder diante da brincadeira.

Constantemente, ██████████ fica a observar a situação e evita verbalizar sua apreciação dos fatos. Em certos momentos, usa a linguagem corporal (bate, empurra, chuta) para resolver seus conflitos. Costuma conversar com os colegas ao pé do ouvido e fala palavras impróprias para os mesmos.

No aspecto psicomotor, demonstra domínio e conhecimento de seu corpo. O movimento de marcha e equilíbrio esta dentro do esperado para a sua faixa etária.

Em relação à coordenação motora fina, segura o lápis com firmeza e procura colorir dentro dos limites do desenho. Demonstra distração durante a realização das atividades. Comunica-se pouco, mas expressa de modo organizado seu pensamento.

Possui um vocabulário adequado para sua idade, sabe dar recados, responde a perguntas e nas rodas de conversa fica mais em silencio observando, manifesta pouco seus desejos e emoções.

Na construção da representação gráfica, encontra-se na fase da garatuja nomeada. Demonstra interesse em relacionar quantidades nas atividades de contagem com material concreto.

Nas atividades de linguagem musical e artística se envolve pouco.

Dentro dos objetivos propostos para a turma, ██████████ apresentou desenvolvimento satisfatório, porém, demonstrou pouco interesse e desenvolvimento nas atividades.

ANEXO 03 – MODELO DE RELÁTÓRIO UTILIZADO PARA EXEMPLIFICAR A PROPOSTA DE ESCRITA



Relatório Individual

A turma [REDACTED] foi formada pela união de três turmas de 4 anos, resultando em um grupo heterogêneo. Começamos o semestre trabalhando as diversas áreas do conhecimento. Realizamos trabalhos relacionados à identidade, literatura, arte, parlendas e corporeidade. Conjuntamente outros temas surgiram a partir do interesse dos alunos, resultando no envolvimento e empenho de todos.

De modo geral é uma turma comunicativa, agitada, com perfil curioso e investigativo. As propostas de pesquisa e experimentações despertam o interesse de todos. Uma das características marcantes da turma (irrequietação) tem impossibilitado ampliar nossas produções, pois, parte do tempo é direcionado a intervenções e retomada de combinados. Situação esta, que será superada com carinho, conversas e parceria família/escola.

O processo de adaptação de [REDACTED] à nova turma foi tranquilo. Laços de carinho e confiança surgiram logo nos primeiros momentos. Algumas amizades permaneceram sólidas, sem impossibilitar novas acolhidas. [REDACTED] é uma aluna assídua e pontual. Posiciona-se diante dos colegas com segurança, mantendo postura diferente diante dos adultos. Neste ano, percebemos [REDACTED] um pouco mais tímida, usando tom baixo e postura insegura ao direcionar a professora em solicitações corriqueiras (ex: ir ao banheiro, beber água). Fato este, que já foi sinalizado em conversa informal com a família (mãe). Demonstra iniciativa na resolução de pequenos conflitos e, quando não consegue resolver a situação, pede ajuda à professora. Relaciona-se bem com todos os colegas. Expressa de modo organizado seu pensamento. Nesse semestre [REDACTED] apresentou algumas brincadeiras de mão (crianças declamando versos e batendo as mãos), o que foi rapidamente aderido pelos colegas, para nossa satisfação. Comunicativa, tem vocabulário adequado para sua idade embora mantenha a troca/ausência de letras (ex:discubi =descobri /rima=Irmã / mocheço=morcego). O interesse pela literatura é evidenciado pela busca por livros, pela atenção, e memorização de trechos de histórias conhecidas. É fã declarada da personagem [REDACTED] criada pela [REDACTED]. Durante as visitas e leitura feitas pela personagem [REDACTED] permanece atenta e com brilho nos olhos, solicitando que ela retorne com frequência.

A representação gráfica segue evoluindo, os desenhos estão cada vez mais detalhados. Quando a atividade proposta envolve ilustrações de textos de textos ou situações vivenciadas, os mesmos são representados com clareza. Os registros escritos são realizados por [REDACTED] de maneira organizada e completa. Ainda mostra-se insegura durante as atividades de leitura e escrita, arriscando poucas hipóteses de pensamento. Porém, não se recusa ou se inibe quando estimulada pela professora.

Na linguagem matemática, quantifica, ordena e reconhece números. Posiciona-se com segurança ao apresentar suas estratégias diante de situações problemas. Participa de forma ativa na organização da rotina, assim como na contagem diária de alunos em sala. Nos momentos de jogos, busca por quebra-cabeças e jogo da memória. O manuseio de tesoura evoluiu de forma satisfatória. Compreende e respeita as regras dos jogos realizados em grupo (jogos orientados).

Desloca - se com facilidade pelos ambientes da UMEI, demonstrando familiaridade. Realiza com autonomia movimentos de correr, pular, subir e descer escadas entre outros. Reconhece as partes do corpo. Pega no lápis corretamente e manuseia os talheres com facilidade. Em atividades como circuito, coelhinho sai da toca, corre cutia, entre outras, participa com entusiasmo e acompanha os movimentos com autonomia.

aprecia os momentos nos quais a música faz parte, dança e canta com os colegas e participa do que é proposto, demonstrando – se um pouco tímida. Em brincadeiras como o karaokê gosta de participar seja individualmente ou acompanhada de algum colega.

Faz uso dos materiais digitais da escola com facilidade, tirando fotos e utilizando aplicativos do computador, bem como os materiais da caixa digital. Aprecia esses momentos e demonstra interesse em continuar utilizando esses recursos.

Nas atividades de artes plásticas visuais, mantivemos o estudo de diferentes manifestações de arte urbana. Embora o personagem , tenha sido muito significativo, o que resultou na permanência do nome da turma, outras representações artísticas atraíram o interesse da criança. Durante as pesquisas, visitas e produções referentes a exposição , se empenhou, resultando em boas produções. Mantém atitude de autoconfiança e respeito por suas produções artísticas e dos colegas.

Espera-se que através de práticas pedagógicas diversificadas e estímulos adequados para sua idade, possa continuar apresentando desenvolvimento satisfatório construindo gradativamente sua apropriação de conhecimento e autonomia.