

POR QUE E COMO AVALIAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL?

Rita Melissa LEPRE – UNESP/Bauru (melissa@fc.unesp.br)
Gilza Maria Zauhy Garms
Drielly Adrean Batista

Resumo: A avaliação na Educação Infantil é prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96 – no artigo 31 que define que a mesma deverá acontecer mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento infantil, sem o objetivo de promoção para o acesso ao ensino fundamental. Mas, qual a finalidade da avaliação na educação infantil? Como os educadores infantis utilizam esse recurso no processo pedagógico? Este trabalho pretende refletir sobre essas questões e propor formas de avaliação que contribuam efetivamente com a práxis pedagógica realizada na Educação Infantil. Para tanto pretendemos defender um conceito de avaliação processual e sua estreita relação com os processos de desenvolvimento infantil e aprendizagem. Nosso aporte teórico será a Epistemologia Genética de Jean Piaget, com foco na definição de criança como sujeito ativo na construção do próprio conhecimento.

Palavras-chave: Aprendizagem, Avaliação, Desenvolvimento Infantil, Educação Infantil.

A Educação Infantil é parte integrante da Educação Básica sendo composta por duas etapas: a creche, que atende crianças entre 0 e 03 anos de idade e a pré-escola, que atende crianças entre 04 e 05 anos de idade. A partir da Lei 12.796/2013, que altera alguns dispositivos da LDB 9394/96, a pré-escola passou a ser obrigatória em nosso país com a meta de que todas as crianças brasileiras estejam matriculadas em instituições escolares a partir dos quatros anos de idade.

O objetivo central desta etapa educativa é o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físicos, afetivos, cognitivos e sociais, complementando a ação da família e da comunidade. Segundo a LDB 9394/96, em seu artigo 31, a avaliação deverá ocorrer mediante o acompanhamento e o registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental (BRASIL, 1996).

Mesmo estando prevista em Lei a avaliação na Educação Infantil ainda se apresenta como uma questão que gera dúvidas nos profissionais da educação por diversas razões. Destacaremos duas delas:

1) avaliar o desenvolvimento infantil por meio de acompanhamento e registro requer conhecimento sobre os processos de desenvolvimento, tais como

estágios e características do desenvolvimento cognitivo, processos de construção da inteligência, formação da personalidade, desenvolvimento psicosssexual, aspectos filogenéticos e ontogenéticos do desenvolvimento, entre outros.

2) desenvolvimento e aprendizagem, ainda que sejam processos distintos, apresentam íntima relação e a avaliação na educação infantil deve considerar e entender tal relação, visando a construção do conhecimento infantil.

Mas, qual a finalidade da avaliação na educação infantil? Como os educadores infantis utilizam esse recurso no processo pedagógico?

Durante cinco anos acompanhamos as atividades de 15 Centros de Educação Infantil de uma Universidade Pública e pudemos observar, entre outras questões, os processos de avaliação adotados. No início notamos que a questão da avaliação tangenciava a prática pedagógica, mas não era realizada de forma intencional e planejada. Eram realizados registros sobre o desenvolvimento infantil, mas esses não apresentavam relação com as questões pedagógicas e pouco se refletia sobre a interação entre desenvolvimento e aprendizagem.

A partir da intervenção de uma equipe de assessoramento foram elaborados projetos pedagógicos para cada um dos 15 Centros e uma das questões colocadas foi a da avaliação. Como proposta da equipe sugerimos a elaboração de portfólios. Os portfólios, segundo Gonçalves (2004), são uma ferramenta pedagógica que permite o uso de uma metodologia diferenciada de acompanhamento e avaliação do processo de ensino e aprendizagem, com atenção à dimensão afetiva das situações de aprendizagem. Para Ciasca e Mendes (2009) “seu caráter compreensivo, de registro longitudinal, permite detectar dificuldades e agir em tempo hábil, ajudando o aluno a melhorar.” (p. 302). Para Hernández (2000), a proposta de avaliação por meio de portfólios fundamenta-se na concepção de que o processo de aprendizagem tem um caráter evolutivo. A criança ao desenvolver-se aprende e ao aprender desenvolve-se revelando um processo dialético e contínuo ao longo da vida. Dessa forma, os portfólios não se configuram simplesmente como pastas de registros sobre o desenvolvimento individual ou coletivo das crianças, mas como um instrumento de avaliação formativa que permite ao professor observar, planejar, analisar, anotar, (re)planejar sua ação, adotando uma postura ativa e percebendo o aluno como participante também ativo do processo de ensino e aprendizagem.

As educadoras desses centros de educação infantil revelaram que acreditam na importância da avaliação para esta etapa educativa e que a mesma deve se configurar como observação do desenvolvimento infantil. O registro dessas observações e outras atividades, no entanto, não são comumente feitas por meio dos portfólios, ainda que as participantes reconheçam a importância desse recurso na avaliação das crianças da Educação Infantil.

Segundo os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998), a avaliação na Educação Infantil é definida como

um conjunto de ações que auxiliem o professor a refletir sobre as condições de aprendizagem oferecidas e ajustar sua prática às necessidades colocadas pelas crianças. É um elemento indissociável do processo educativo que possibilita ao professor definir critérios para planejar as atividades e criar situações que gerem avanços na aprendizagem das crianças. Tem como função acompanhar, orientar, regular e redirecionar esse processo como um todo. (BRASIL, 1998, v.1, p. 59)

Para tanto, a avaliação será feita mediante observação e registro do desenvolvimento dos alunos, o que servirá como instrumento auxiliador para a prática do professor. Servirá, também, como instrumento para que a instituição estabeleça suas prioridades para o trabalho educativo, identificando pontos que necessitam de maior atenção e reorientando sua prática, definindo o que avaliar, como e quando em consonância com os princípios educativos que elege (RCNs).

Hoffman (2002) defende que avaliar crianças na Educação Infantil demanda do educador observação permanente, reflexão sobre aquilo que se observa, registros diários e muita sensibilidade. Outro aspecto fundamental para se avaliar nessa etapa educativa é o conhecimento sobre o desenvolvimento infantil e suas manifestações. A avaliação na Educação Infantil é uma ação necessária e faz parte do processo educativo dessa etapa de ensino. A avaliação deve servir para intervir, modificar e melhorar a prática pedagógica e a evolução e aprendizagem dos alunos. (BASSEDAS, HUGUET e SOLÉ, 1999).

Enquanto um espaço educativo, a Pré-escola deve apresentar todas as condições de uma etapa educativa, como planejamento, execução de atividades e avaliação. Falar em avaliação na Educação Infantil ainda se coloca como um desafio,

uma vez que a concepção clássica de avaliar como possibilidade de promoção permanece como dominante no imaginário de alguns professores e outros atores educacionais. A visão classificatória da escola tradicional que busca normatizar o desenvolvimento e a aprendizagem para promover ou não o aluno ao nível seguinte aparece em algumas escolas de Educação Infantil, sob a égide e crença da homogeneidade, resultando em correções de tarefas e definição de erros e acertos.

Segundo Hoffman (2002),

É urgente analisar o significado da avaliação no contexto próprio da educação infantil, resgatando os seus pressupostos básicos e evitando tenazmente seguir modelos da prática classificatória da escola tradicional. É possível fugir de quaisquer procedimentos classificatórios e seletivos que imperam no ensino regular. É preciso, portanto, re-significar a avaliação em educação infantil como acompanhamento e oportunização ao desenvolvimento máximo possível de cada criança, assegurando alguns privilégios próprios dessa instância educativa, tais como o não-atrelamento ao controle burocrático do sistema oficial de ensino em termos de avaliação, e a autonomia em relação à estrutura curricular (p.14).

O objetivo principal do processo avaliativo deve servir para que o professor reveja as suas intervenções e a sua prática e mantenha um registro do desenvolvimento da criança focando sempre os progressos, as necessidades e as experiências vividas. A criança da Educação Infantil, segundo Hoffmann (1996), apresenta maneiras peculiares e diferenciadas de vivenciar as situações e de interagir com os objetos do mundo físico. Seu desenvolvimento acontece muito rapidamente e a cada minuto ela consegue novas conquistas, ultrapassa expectativas e nos causa surpresas.

O desenvolvimento infantil foi amplamente investigado por Jean Piaget (1896-1980), epistemólogo genebrino que descobre, por meio de suas pesquisas, que a criança possui uma lógica própria, diferente da do adulto, e que há um caminho psicogenético a ser seguido na evolução do seu conhecimento. É esse autor que divulga, ainda, a concepção de criança como um ser ativo, construtora do seu próprio saber, sendo a ação é regida pela necessidade e pelo interesse.

Como ressalta Vasconcelos (1996), Piaget difundiu a ideia de que o processo que leva a criança a conhecer o mundo é um processo de criação ativa, em que toda a aprendizagem se dá a partir da ação do sujeito sobre os objetos. Um sujeito intelectualmente ativo, que constrói seu conhecimento sobre a ação, não é um sujeito que tem apenas uma atividade observável, mas um sujeito que compara, exclui, categoriza, coopera, formula hipóteses e as reorganiza, também em ação interiorizada (VASCONCELOS, 1996, p. 21).

Segundo Piaget alguns fatores são fundamentais para o desenvolvimento das estruturas cognitivas, são eles: a maturação do Sistema Nervoso Central; a interação com objetos físicos (abstração empírica e abstração reflexiva); a interação social e a equilíbrio. Este último considerado o mais importante e central na obra piagetiana. A inteligência, para Piaget, é um mecanismo de busca de equilíbrio com o meio. Para tanto, o ser humano dispõe de mecanismos cognitivos para entender as situações de aprendizagem e construir o conhecimento. Esses mecanismos recebem o nome de assimilação e acomodação e são os responsáveis pela equilíbrio cognitiva.

Piaget definiu quatro estágios do desenvolvimento cognitivo: o sensório-motor (0-2 anos), o pré-operatório (2-7 anos), o operatório-concreto (7-12 anos) e o operatório-formal (12 anos em diante). Em cada estágio define a maneira que a criança raciocina e que busca resolver os desafios propostos pelo meio. Diferencia o pensamento infantil do pensamento adulto, atribuindo peculiaridades, não pensadas anteriormente, ao raciocínio das crianças. Para o educador infantil interessa, sobretudo, as características e peculiaridades dos estágios sensório-motor e pré-operatório, sob os quais centraremos nossa atenção.

O primeiro estágio proposto por Piaget é o sensório-motor, cujos princípios compreendem as experiências sensoriais, assim como as ações motoras. Segundo Palácios, Coll e Marchesi (1995), as características mais marcantes do período envolvem a construção da conduta intencional, da permanência do objeto, por volta dos nove meses de idade, as primeiras representações e o acesso à função simbólica.

O bebê, nesse período, se relaciona com o mundo por meio dos sentidos e das ações, criando relações com os objetos e atos com o meio no qual está inserido. A

intencionalidade é desenvolvida à medida que os comportamentos são construídos por esquemas, utilizando os mecanismos de inferência.

Palácios, Coll e Marchesi (1995, p. 59) explicam que “as unidades básicas do comportamento da criança são os esquemas, nome com o qual se designam modelos de comportamentos repetíveis, generalizados e aperfeiçoáveis”. O sugar pode ser caracterizado como um exemplo bem claro. Esses esquemas representam uma organização mais precisa diante do período sensório-motor, ou seja, uma reação circular, que se estabelece no bebê tentando executar uma conduta.

O fortalecimento dos esquemas motores também ocorre neste período. É comum ver um bebê mexendo no chocalho para que faça barulho, ao mesmo tempo que chupa a chupeta para conseguir dormir. Isso se dá mediante os estímulos do exercício repetitivo.

O final do estágio sensório-motor é marcado pelo surgimento da função simbólica que consiste na possibilidade de representar eventos mentalmente, o que possibilita um salto qualitativo no pensamento infantil. A criança irá, paulatinamente, caminhando no sentido da adaptação mental e do equilíbrio de suas estruturas cognitivas.

O estágio seguinte é o pré-operatório, que ocorre entre os dois e os seis anos de idade, em média. O pensamento da criança pré-operatória possui uma tendência lúdica, e a criança pensa sem pensar no por que está pensando assim, ou seja, não reflete sobre o próprio pensamento, fazendo uso, sobretudo, das abstrações simples.

Piaget chamou o pensamento da criança pré-operatória de egocêntrico, no qual prevalece a visão de mundo da própria criança e a dificuldade de se relacionar pontos de vista. A criança não é consciente de sua forma peculiar de pensar, que decorre da confusão eu-outro e eu-objeto. O estágio pré-operatório revela certa organização e coerência em termos de ação, oferecendo estabilidade às ações cotidianas da criança. No entanto, seu pensamento e raciocínio estarão em desequilíbrio por causa das inadequações do pensamento egocêntrico em termos de compreensão da realidade (RAPPAPORT, 1981).

A função simbólica se destaca fortemente, o aparecimento dos símbolos e signos está definitivamente marcado nesse momento do desenvolvimento. As manifestações da linguagem, do jogo simbólico, do simbolismo secundário, da imitação diferida e da imagem mental são marcadas, também, como essenciais neste estágio. O

pensamento em pré-conceitos e participações (em um ponto intermediário entre a individualidade dos objetos e a generosidade dos conceitos), o raciocínio pré-conceitual ou transdução estão fortemente presentes no raciocínio da criança pré-operatória.

Piaget (1971) chama de pré-conceitos, por que as crianças nesse período ainda não conseguiram construir os conceitos precisos para se desenvolver cognitivamente. Os pré-conceitos, para Piaget, são conceitos lógicos que estão relacionados com os esquemas de ações formados no indivíduo. Mas, os pré-conceitos evocam, também, uma grande quantidade de objetos e de elementos privilegiados por uma imagem.

Nessa perspectiva, as crianças começam a efetuar uma imitação postergada, passam a ter uma capacidade de imitar um comportamento que já foi visto algum tempo atrás. A capacidade de localização também fica presente, quando ela consegue automaticamente procurar os objetos, mesmo quando estão ausentes. É nesse período, também, que a função simbólica se destaca fazendo grande parte do mundo se transformar em fantasias.

O simbolismo vai muito além da linguagem, é um processo que perpassa o pensamento humano. Um exemplo claro é quando as pessoas podem criar modelos e diagramas, fingir que alguma coisa é outra, imaginarem coisas que nunca vivenciaram. O brincar no estágio pré-operatório é bastante peculiar, pois caracteriza-se pela fantasia, pelos amigos imaginários e pelo fantástico. Piaget (1971) classificou o jogo desse período como jogo simbólico, extremamente importante e ferramenta poderosa para os educadores infantis.

O declínio do pensamento egocêntrico ocorre quando a criança se adapta ao meio físico – pela compreensão adequada da situação – e ao meio social, pela socialização do pensamento. Podemos dizer que a queda do egocentrismo e a possibilidade de conservar quantidades marcam a transição do período pré-operacional para o estágio posterior, das operações concretas.

Enfim, avaliar na Educação Infantil pressupõe o conhecimento dessas e de outras características do desenvolvimento da criança e não pode ser considerada uma ação de menor importância. Outrossim, é necessário tratar a avaliação como parte integrante do processo pedagógico, devendo ser realizada de forma intencional e

planejada, voltada a aprendizagem e desenvolvimento integral das crianças da Educação Infantil.

Referências bibliográficas:

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 9394/96. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BASSEDAS, E.; HUGUET, T.; SOLÉ, I. **Aprender e ensinar na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

CIASCA, M. I. F. L.; MENDES, D. L. L. L. Estudos de avaliação na Educação Infantil. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 20, n.43, mai/ago. 2009.

GONÇALVES, M. L. S. Teamteaching: formação em trabalho colaborativo. **Atas do Colóquio sobre formação de professores**. Braga: Universidade do Minho, 2004.

HERNÁNDEZ, F. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

HOFFMAN, J. **Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

HOFFMANN, J. **Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. 7.ed. Porto Alegre: Mediação, 1996.

PALACIOS, J.; COLL, C.; MARCHESI, A. **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

RAPPAPORT, C. R. **Psicologia do desenvolvimento**. São Paulo: E.P.U, 1981.

STAINLE, M. C. B.; SOUZA, N. A. Avaliação Formativa e o processo ensino/aprendizagem na Educação Infantil. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 18, n. 36, jan./abr. 2007

VASCONCELOS, M.S. **A difusão das idéias de Piaget no Brasil**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.