



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ —
UESPI CAMPUS CLÓVIS MOURA — CCM
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**



DEMAILTON PEREIRA

**CONCEPÇÕES DAS GESTORAS DE UM CMEI SOBRE O
PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM**

TERESINA - PI

Março/2022

DEMAILTON PEREIRA

**CONCEPÇÕES DAS GESTORAS DE UM CMEI SOBRE O
PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado como requisito parcial para
obtenção do título de graduado em
Pedagogia, na Universidade Estadual
do Piauí — UESPI, *Campus Clóvis
Moura — CCM.*

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Elenita Maria Dias
de Sousa Aguiar

TERESINA – PI

Março/ 2022

DEMAILTON PEREIRA

**CONCEPÇÕES DAS GESTORAS DE UM CMEI SOBRE O
PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM**

Trabalho de Conclusão de Curso
(TCC) apresentado como requisito
parcial para obtenção do título de
graduado em Pedagogia, na
Universidade Estadual do Piauí —
UESPI, Campus Clóvis Moura —
CCM.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Elenita Maria Dias
de Sousa Aguiar

Aprovado em: 07/04/2022

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente



ELENITA MARIA DIAS DE SOUSA AGUIAR
Data: 17/07/2025 21:11:18-0300
Verifique em <https://validar.itd.gov.br>

Prof.^a Dra. Elenita Maria Dias de Sousa

Aguiar Orientadora (UESPI)

Documento assinado digitalmente



JANIO JORGE VIEIRA DE ABREU
Data: 25/01/2025 16:12:49-0300
Verifique em <https://validar.itd.gov.br>

Prof. Dr. Jânio Jorge Vieira de Abreu

Examinador (UESPI)

Documento assinado digitalmente



ELIENE MARIA VIANA DE FIGUEIREDO PIEROTE
Data: 13/12/2024 15:22:05-0300
Verifique em <https://validar.itd.gov.br>

Prof.^a Dra. Eliene Maria Viana de Figueiredo Pierote

Examinadora (UESPI)

Dedico este trabalho à minha mãe,
Maria das Graças Pereira
Nascimento, à minha esposa e
companheira, Suzana Monteiro dos
Santos, à minha filha, Lara Yasmin
Monteiro Pereira, à minha
madrinha, Maria Audora Sandes,
aos meus tios: Paulo Sérgio Silva
Nascimento e Antônio Francisco
Sandes Pereira, à minha irmã,
Ingramara Pereira Nascimento, e a
todos os familiares que me
apoiaram.

AGRADECIMENTOS

Desejo agradecer primeiramente a Deus, por me permitir permanecer de pé diante das dificuldades, dando-me força e ânimo!

À minha mãe, Maria das Graças, e à minha madrinha, Maria Audora, as quais são minha fortaleza e que tudo fizeram, fazem e farão para me ver bem! Amor incondicional — que Deus prolongue seus dias com muita saúde!

À minha esposa e companheira, Suzana Monteiro, e à minha filha, Lara Yasmin, que no dia a dia de luta me deram força e total apoio para conseguir dar continuidade a este curso de Licenciatura em Pedagogia.

A todos os meus familiares que, mesmo distantes, torceram por mim, e tenho a certeza de que, na hora em que eu precisasse de algo, poderia contar.

A todos os professores que, com paciência, dedicação e compromisso, ensinaram-nos muitas coisas, mostrando-nos que ser professor é muito mais que uma profissão: é um ato de se importar realmente com o próximo!

À minha orientadora, Elenita Maria Dias, e ao professor Jânio Jorge Vieira de Abreu, pela paciência, encorajamento, motivação, sempre dizendo “vai dar certo”, nos momentos em que achávamos que não iríamos conseguir. Obrigado por não desistirem de mim! Minha gratidão especial a vocês! Agradeço também imensamente à professora Eliene Pierote por aceitar participar da minha banca examinadora. Satisfação!

Aos meus colegas e amigos de turmas, em especial ao Feliphe Thallyson, Maria de Jesus, Reginaldo, Rayla Cristina, Luizamelia, que me deram muito apoio em todos os momentos, gratidão demais! Vocês estão do lado esquerdo do peito.

“O professor, ao utilizar a avaliação como um recurso para o educando verificar seu crescimento, estará permitindo o aluno a se tornar um aprendiz crítico e capaz de avaliar as contribuições feitas pelos outros; estará oportunizando ao aluno conhecimentos relevantes para a solução de problemas; estará oferecendo condições para o aluno ser crítico e livre, além de capaz em suas iniciativas e responsável por suas ações”.

(Sant'Anna)

RESUMO

Neste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) aborda-se sobre a avaliação da aprendizagem na Educação Infantil. A inquietação desta pesquisa parte da seguinte indagação: de que forma a avaliação da aprendizagem vem sendo desenvolvida em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) da cidade de Barueri, com o intuito de contribuir com o processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos? O objetivo geral da pesquisa é analisar sobre o desenvolvimento do processo de avaliação da aprendizagem por gestoras de um CMEI. Como objetivos específicos: identificar as concepções de avaliação da aprendizagem das gestoras; reconhecer as concepções das gestoras quanto ao processo de avaliação da aprendizagem desenvolvido no CMEI. Como embasamento teórico, utilizaram-se autores como Depresbiteris (1999), Guerra (2003), Hoffmann (2014), Luckesi (2014), Perrenoud (2001), Raphael (1998), Sant'anna (2011), entre outros. A metodologia permeia a realização de uma pesquisa de campo virtual, descritiva e com abordagem qualitativa. Utilizou-se de 02 (dois) questionários como instrumento de coleta de informações, sendo 01 (um) questionário perfil e um questionário fechado sobre o tema dessa pesquisa. As participantes foram duas gestoras: a “Diretora” e a “Pedagoga”. Conclui-se que, para as gestoras, a avaliação da aprendizagem é essencial ao desenvolvimento do ensino e da aprendizagem do aluno, e ambas possuem o entendimento mútuo de que suas práticas educacionais devem ser pautadas por boas práticas avaliativas, como mecanismo não apenas para avaliar o aluno, mas também para se autoavaliar. Evidencia-se que a avaliação da aprendizagem não é coadjuvante no cenário educacional, pelo contrário, é a condição principal, visto que a avaliação da aprendizagem não serve somente ao propósito final das etapas de ensino, mas essencialmente durante todo o processo.

Palavras-chave: avaliação; aprendizagem; desenvolvimento; aluno.

ABSTRACT

This paper addresses the evaluation of learning in Early Childhood Education. The motivation for this research arises from the following question: how is leaning assessment being conducted at a Municipal Center for Early Childhood Education (CMEI) in Barueri, aiming to contribute to the students' learning and development process? The general objective is to analyze the development of the learning assessment process by CMEI managers. The specific objectives include identifying the managers' conceptions of learning assessment and understanding their perspectives of its process implemented at the CMEI. The theoretical framework is based on authors such as Depresbiteris (1999), Guerra (2003), Hoffmann (2014), Luckesi (2014), Perrenoud (2001), Raphael (1998), Sant'anna (2011), among others. The methodology involves conducting a virtual, descriptive field research with a qualitative approach. Two questionnaires were used as data collection instruments: a profile questionnaire and a closed-ended questionnaire on the research topic. The participants were two managers: the headteacher and a pedagogue. The study concludes that, for the managers, learning assessment is essential for the development of teaching and student learning. Both share mutual understanding that their educational practices should be guided by effective assessment practices, serving not only to evaluate students, but also as a tool for self-assessment. It becomes evident that learning assessment is not secondary in the educational scenario; on the contrary, it is a primary condition, as it serves not only the final purpose of educational stages but is fundamentally important throughout the entire process.

Keywords: assessment; learning; development; student.

LISTA DE SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CCM - Campus Clóvis Moura

CMEI - Centro Municipal de Educação Infantil

COVID-19 - Coronavirus Disease - 2019

DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PPP - Projeto Político Pedagógico

RCNEI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

SEMEC - Secretaria Municipal de Educação e Cultura

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UESPI - Universidade Estadual do Piauí

UFPI - Universidade Federal do Piauí

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	13
1.1 A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM COMO FERRAMENTA DE ENSINO E APRENDIZAGEM	
14	
1.2 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL	23
2 OS PROCEDIMENTOS INVESTIGATIVOS	28
2.1 TIPOS DE PESQUISA E ABORDAGEM	28
2.1.1	A
Abordagem Qualitativa como Base da Pesquisa	29
2.2 PESQUISA DE CAMPO VIRTUAL	30
2.2.1	Instrum
entos de Coleta de Informações	31
2.3 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES COMUNICADAS	32
3 A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM UM CMEI DE BARUENHA — O QUE NOS DIZEM AS GESTORAS	34
4 CONCLUSÕES COMPREENSIVAS	42
REFERÊNCIAS	44
APÊNDICES	47

INTRODUÇÃO

A avaliação da aprendizagem na Educação Infantil é a temática desta pesquisa. Constitui-se em um processo que permite o acompanhamento e o conhecimento das situações educacionais de aprendizagem no processo de formação de alunas e alunos. A inquietação desta pesquisa parte da seguinte indagação: de que forma a avaliação da aprendizagem vem sendo desenvolvida em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) da cidade de Barueri, com o intuito de contribuir com o processo de aprendizagem e desenvolvimento de alunos? Precisamente, o objeto de estudo é o processo de avaliação da aprendizagem desenvolvido em um CMEI da cidade de Barueri, sob a perspectiva das concepções das gestoras.

A ideia surgiu com o propósito de provocar reflexões sobre a importância da avaliação da aprendizagem para o avanço progressivo do aluno, já que, para chegar a esse objetivo, faz-se necessário traçar um caminho e criar estratégias, de modo a não apenas classificar, mas também desenvolver intervenções e incentivos.

Sentiu-se motivado a investigar o processo de avaliação da aprendizagem, que inicia a partir da compreensão de que constitui a base dos planejamentos de ensino, tanto de processos já iniciados, bem como dos próprios planos curriculares, visto que também necessitam ser avaliados. Nesse sentido, a compreensão dessas práticas por parte das instituições de ensino é de grande relevância. Considerou-se que o contexto da Educação Infantil constitui prioridade, visto que as crianças são a referência, notadamente o alicerce da educação, seres humanos que podem alavancar o nível educacional da escolaridade brasileira.

O tema escolhido, ao ser aprofundado, pode contribuir para situar se a avaliação da aprendizagem está sendo realmente compreendida pela instituição (conforme as concepções das gestoras), visando propor o desenvolvimento do aluno, no intuito de possibilitar ajustes necessários, caso a organização pensada a avaliação da aprendizagem revele resultados insatisfatórios com base nas observâncias manifestadas, falta de habilidades, dentre outras manifestações.

Outro fator importante é que, pelo fato de se considerar a avaliação

da aprendizagem um dos fatores essenciais à evolução do ensino e do aprendizado, comprehende-se que, ao investigar e pesquisar, ao mesmo tempo, aprofunda-se e assimila-se o conhecimento de tal forma que se dá maior consistência aos saberes

e fazeres, tanto teóricos quanto metodológicos, que contribuam para uma eficiência futura do “eu” professor.

Para um melhor desenvolvimento do tema aqui proposto e para garantir a total credibilidade e imparcialidade a este objeto de estudo, definiram-se os objetivos à realização desta pesquisa, sendo o objetivo geral analisar o desenvolvimento do Processo de Avaliação da Aprendizagem por gestoras de um CMEI. Com o fito de alcançá-lo, definiram-se os seguintes objetivos específicos: identificar as concepções de avaliação de aprendizagem das gestoras, e reconhecer as percepções das delas quanto ao processo de Avaliação da Aprendizagem desenvolvido no CMEI.

Nesta pesquisa, inicialmente, realizou-se o levantamento bibliográfico concernente ao tema; em seguida, desenvolveu-se a pesquisa de campo, com caracterização virtual, em formato remoto, devido ao momento que estávamos atravessando com a “Coronavírus Disease” 2019 (COVID-19). Utilizou-se a abordagem qualitativa, visto que trata de informações subjetivas, para submetê-las a uma contextualização compreensiva, agregando concepções que contribuem para um melhor entendimento do tema estudado, e, sob a contextualização dos autores aqui referenciados.

Definiu-se o quadro teórico-conceitual e metodológico composto pelos seguintes autores, que muito contribuíram para esta organização tão necessária: Hoffmann (2003), com a compreensão da aprendizagem numa perspectiva construtivista; Sant’Anna (2011), que apresenta instrumentos de avaliação; Raphael (1998), que dispõe sobre os procedimentos de ensino; Depresbiteris e Tavares (2009), que abordam as técnicas de avaliação de aprendizagem; Guerra (2003), com o tratamento da avaliação como aprendizagem; Minayo (2013), a respeito dos conceitos e métodos científicos da pesquisa; e Gil (2002), que apresenta os princípios básicos para a elaboração de trabalhos científicos, dentre outros.

Realizou-se a pesquisa de campo em um CMEI na cidade de Barueri, com as gestoras (diretora e pedagoga) da referida instituição. Utilizaram-se os seguintes instrumentos de coleta de informações: questionário perfil e questionário fechado.

Estruturou-se a organização da pesquisa em cinco partes — uma introdução, três seções e as conclusões comprehensivas. A introdução apresenta os principais elementos desta discussão. A primeira seção discorre sobre “A Avaliação da Aprendizagem”, composta por duas subseções, quais sejam: A Avaliação da

Aprendizagem como Ferramenta de Ensino e Aprendizagem; e Avaliação da Aprendizagem na Educação Infantil. Na segunda seção, apresentam-se “Os Procedimentos Investigativos”, que se compõe por três subseções, quais sejam: Tipos de Pesquisa e Abordagem; Pesquisa de Campo Virtual; e Análise de Informações Comunicadas. Na terceira seção, dispõe-se sobre “A Avaliação da Aprendizagem em um CMEI de Barueri – o que nos dizem as gestoras”. Na última parte, apresentam-se as “Conclusões Compreensivas”.

As concepções das participantes são visíveis quanto à importância do ato de avaliar e de como elas avaliam. Embora haja um direcionamento claro da Secretaria, tendo o “teste” de reconhecimento de nível como principal instrumento, comprehende-se que existe um engajamento e uma preocupação tanto com a perspectiva diagnóstica quanto com a formativa. Mesmo que de forma implícita, destacam a autoavaliação e a necessidade de ação-reflexão-ação.

Compreende-se que o processo de avaliação da aprendizagem contribui para a educação dos alunos, sendo uma ação fundamental para o aprendizado, como também para o reposicionamento do professor como educador, no sentido de verificar suas estratégias e metodologias e, caso necessário, para uma tomada de decisão.

Acredita-se que este estudo possa ser importante para a formação de professores e demais profissionais da educação, assim como para aqueles que já atuam na área, além de familiares e a sociedade em geral, visto que será mais uma fonte relevante de informações acerca do tema “avaliação da aprendizagem”. Enquanto processo, se praticado como acompanhamento de aprendizagens e do desenvolvimento dos alunos, propiciará qualidade à educação, contribuindo com a formação de cidadãos críticos ativos na sociedade e para a sociedade.

1 A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Quando se fala em educação, refere-se, na verdade, a um processo que diz da condição que os seres humanos exercem ao se relacionarem entre si, ao aprender e ensinar. São costumes, valores, crenças, experiências e saberes, dentre outras condições, ou seja, é o ato de conduzir às gerações futuras as aprendizagens consideradas significativas, as culturas transmitidas ou mediadas pelas gerações passadas, valoradas por trocas, propagações e disseminações de conhecimento formal e conhecimentos diversos. À medida que o tempo passa, a sociedade exige novas necessidades à educação e aos processos de ensinar e aprender, os quais têm de ser reinventados para suprir essa demanda. Um exemplo desta realidade se dá com relação às novas metodologias, novos conceitos, novos objetivos e, enfim, novos modos de se relacionar.

Compreende-se, ainda, a intencionalidade desta, que, nesse sentido, pode se apresentar como educação formal e informal. A educação formal é aquela desenvolvida nas instituições escolares, com conteúdos propostos pela própria instituição, a partir de planejamento, metas e objetivos claros. Já a educação informal é aquela que o indivíduo aprende no meio social em que está inserido, acontecendo de forma espontânea, sem planejamento prévio, a partir da qual os sujeitos vão adquirindo e herdando conhecimentos e costumes próprios desse convívio. Importa dizer que:

Educação não-intencional refere-se às influências do contexto social e do meio ambiente sobre os indivíduos [...] a educação intencional refere-se a influências em que há intenções e objetivos definidos conscientemente, como é o caso da educação escolar e extra-escolar [sic] (Libâneo, 1994, p. 17).

No entanto, independentemente do tipo de educação que se desenvolve ou participa, elas são sempre possuidoras de processos de ensino e aprendizagem, por meio dos quais seus interlocutores conseguem assimilar e interagir entre si para se desenvolverem e adquirirem os conhecimentos necessários para sua sobrevivência. Sejam conhecimentos do tipo formal ou informal, todos têm sua importância.

Diante desse cenário, observam-se nítida e garantidamente as ações de ensinar e aprender. Compreende-se, então, que o processo de ensino e aprendizagem é fundamental para uma educação sólida e eficiente, na medida em

que é partir desse processo que são formulados, desenvolvidos e disseminados os caminhos da educação. Isto é, pode-se determinar ou ter a intenção de definir qual tipo de educação temos, bem como qual tipo de educação pretendemos ter e, ainda, buscar compreensões críticas que nos levem a questionar o próprio formato de educação de uma determinada sociedade.

Para que este processo de ensino e aprendizagem ocorra, é indispensável a colaboração de todos os envolvidos, seja professor, seja aluno, entre outros atores sociais. Todavia, o professor é uma pessoa elementar, por ser ele o mediador do aprendizado por parte do aluno, visto que esse deve ter a formação, compreensão, entre outras qualificações que se fazem necessárias ao trabalho pedagógico no percurso de ensino, para contribuir no sentido de que o aluno possa ter uma aprendizagem rica de significados e compreensões, levando sempre em conta o conhecimento prévio deste. Nesse sentido:

A evolução do aprendizado é de fato surpreendente, cada um aprende de forma diversificada e é aí que entra o papel do professor, mediando o conhecimento prévio que o aluno já possui e o conhecimento que será inserido em sala de aula (Silva; Delgado, 2018, p. 45).

No desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, outro processo requer extrema atenção: trata-se da “avaliação da aprendizagem”. Como prática pedagógica, é desenvolvida no ambiente escolar e constitui-se de extrema relevância para a condução tanto do ensino como da aprendizagem; esta deve ser levada a sério. Constitui-se como ferramenta de trabalho pedagógico de todo educador para o acompanhamento de aprendizagens e crescimento humano. A seguir, dispõe-se sobre “A Avaliação da Aprendizagem como ferramenta de ensino e aprendizagem”.

1.1 A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM COMO FERRAMENTA DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Quando se fala em educação, o termo “avaliação da aprendizagem”

não pode ficar de fora do cenário, por ser essencial que o educador tenha em mente as concepções de avaliação bem definidas em suas práticas de ensino e

aprendizagem, no que tange às modalidades de ensino, aos tipos, funções, instrumentos e critérios de avaliação, para lograr êxito quanto à qualidade do ensino.

No que diz respeito às modalidades de avaliação, apresentam-se sob três formas: diagnóstica, formativa e somativa. Estas modalidades devem se relacionar durante todo o processo de ensino e aprendizagem; juntas, formam um ciclo que garante o desenvolvimento do aluno.

A avaliação diagnóstica tem por finalidade saber se os alunos têm conhecimentos prévios já adquiridos, de forma a lhes possibilitar o prosseguimento nas construções dos saberes propostos pelo professor, contribuindo, assim, com seus objetivos de ensino. Nesse sentido, o professor poderá planejar quais conteúdos são indispensáveis ao domínio do aluno, para que ele possa acompanhar a sua proposta de ensino. Dessa forma, “A avaliação diagnóstica, aplicada no início do ano letivo, pode auxiliar o professor a localizar seu ponto de partida para o ensino” (Raphael, 1998, p. 29).

Pelo fato de ser necessário identificar as potencialidades e dificuldades do aluno, é que a avaliação diagnóstica deve ser realizada desde o início da etapa do ensino, para poderem ser identificadas e solucionadas tais falhas, tanto dos conteúdos propostos, quanto nas técnicas que buscam desenvolver o aprendizado do aluno. Entretanto, não significa dizer que a modalidade diagnóstica não possa ser utilizada em outros momentos do processo. Sob esta compreensão, “A avaliação diagnóstica tem como propósito constatar se os alunos possuem os conhecimentos básicos e imprescindíveis às novas aprendizagens” (Zeferino; Passareli, 2007, p. 40).

A avaliação diagnóstica contribui de maneira positiva e integrada à modalidade de avaliação formativa, visto que esta é desenvolvida no decorrer da proposta de ensino, e sempre que necessária, de forma a acompanhar se o aluno está compreendendo, interpretando e se desenvolvendo gradativamente conforme a proposta de ensino, e se essas propostas atingem satisfatoriamente seus objetivos, possibilitando adequações quando necessárias. Permite assim, “[...] informar imediatamente ao aluno permitir sobre seu domínio da matéria e por ao professor reverter uma situação de domínio negativo, pode modificar o

interesse do aluno pela disciplina” (Raphael, 1998, p. 44).

Compreende-se que, para o professor trabalhar pedagogicamente, tendo por referência essas perspectivas de avaliação, interessa saber se o aluno se desenvolverá à medida que lhe for ensinado e mediado, de maneira que possam ser traçadas compreensões planejadas às suas potencialidades e fragilidades, e, ainda, organizar mediações que favoreçam direcionamentos a outras possibilidades de crescimento em suas aprendizagens. Considera-se importante acrescentar que:

A avaliação formativa é realizada ao longo do processo, é contínua e dá parâmetros ao professor para verificar se os objetivos foram alcançados, podendo interferir no que pode estar comprometendo a aprendizagem
(Freitas; Da Costa; De Miranda, 2014, p. 87).

A teoria nos remete à compreensão de que a avaliação da aprendizagem precisa ser atuante no processo de ensino, bem como deve ainda existir um trabalho conjunto entre as modalidades da avaliação da aprendizagem (diagnóstica, formativa e somativa), ou seja, é necessário que uma sirva de suporte para a outra em todo o processo de ensino.

No que diz respeito à avaliação somativa, destaca-se que ela se encaminha principalmente para práticas de classificação e quantificação do aprendizado dos alunos no final do processo de ensino e aprendizagem, de maneira a coletar dados para uma decisão final. Conforme Sant'Anna (2011), esta função permeia a classificação dos alunos ao final de uma unidade de ensino, semestres ou anos cursados. Essa classificação está diretamente relacionada ao aproveitamento dos alunos.

Soam ruins as palavras “classificar” e “quantificar”, todavia, esses conceitos podem ter um significado mais profundo, haja vista que, quanto a quantificação diz respeito a um número, se isolado, esse número nada significa. Entretanto, quando analisado a partir das habilidades e/ou objetivos não alcançados, torna-se significativo ao aprendizado do aluno, ou seja, pode contribuir como base para que se realizem estratégias de reorientação e adequação do ensino, utilizando-se as modalidades diagnóstica, formativa e somativa de maneira integrada no decorrer do processo. Sobre este raciocínio:

- Imaginemos um professor de português, que só usa avaliação numa função somativa, ou seja, só avalia o aluno para decidir se ele deve ou não ser aprovado, se ele deve ou não passar para uma outra unidade de

ensino, enfim, cuja intenção é apenas tomar uma decisão sobre o aprendizado final do educando [...]. Suponhamos que ele proponha, na prova, a elaboração de um texto narrativo e que a maioria dos alunos demonstre não saber, por exemplo, aplicar as características básicas de um texto dessa natureza, tais como: introdução, desenvolvimento, clímax e desfecho; integração entre as partes do texto; relato da trama na primeira ou na terceira pessoa; localização dos personagens no tempo e no espaço, etc. [...] será que, se esse professor fizesse avaliações com funções diagnóstica e formativa, verificando a presença de pré-requisitos e de desempenho necessários ao educando para construir um texto narrativo, ele não melhoraria os desempenho de seus alunos? (Despresbiteris, 1999, p. 15).

Compreende-se, assim, ser muito importante integrar as modalidades da avaliação, visto que, ao utilizá-las de maneira isolada, corre-se o risco de não proporcionar uma mediação que possibilite um desenvolvimento satisfatório no ensino-aprendizagem do aluno.

A avaliação da aprendizagem não pode, nem deve, ser compreendida como diretamente relacionada à função de classificar os alunos, visto que necessita envolver compreensões e intenções que sirvam de embasamento para o planejamento dos procedimentos de ensino, além de diagnosticar, controlar, prever e solucionar os possíveis erros que ocorram durante o processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, é importante levar em consideração os objetivos em cada etapa do processo, de forma que as modalidades possam ser vivenciadas adequadamente, como uma possibilidade de integrar os envolvidos, sejam pessoas ou recursos, para a engrenagem avaliativa funcionar. Sob esta perspectiva:

Avaliação é um processo pelo qual se procura identificar, aferir, investigar e analisar as modificações do comportamento e rendimento do aluno, do educador, do sistema, confirmando se a construção do conhecimento se processou, seja este teórico (mental) ou prático (Sant'Anna, 2011, p. 31).

Percebe-se que, diante do processo de ensino e aprendizagem, a prática da avaliação não é tão simples, sendo necessário conhecer o aluno e todo o seu contexto de vivência, seja social, psicológico, familiar, etc. Dessa maneira, o acompanhamento no processo será mais condizente. Entretanto, outros cuidados também precisam ser viabilizados, como a definição e o uso de instrumentos adequados de avaliação da

aprendizagem do aluno. Diante do exposto, Depresbiteris e Tavares (2009) afirmam que o professor tem o dever de utilizar os

meios necessários para que as informações fornecidas possibilitem ao educando retê-las e aplicá-las.

De acordo com Depresbiteris (1999), ao tratar da Avaliação Educacional como vivência teatral em seu livro, ela se dá em três atos: no primeiro ato, a autora confronta as concepções dos estudiosos sobre avaliação da aprendizagem ao longo do tempo; no segundo, trata dos conhecimentos básicos necessários àqueles que praticam avaliação, incluindo os conhecimentos que os educadores precisam desenvolver; e no terceiro ato, trata-se da abordagem da avaliação na perspectiva construtivista diretamente relacionada à educação.

Diante do exposto, percebe-se que o ato de avaliar vem ganhando força e importância por ser uma base elementar no desenvolvimento da relação professor-aluno, bem como do ensino e da aprendizagem na educação escolar. Compreende-se que deve ser uma ferramenta capaz de orientar e reorientar o processo de ensino e aprendizagem. No entanto, o predomínio desse processo nas escolas ainda é bastante marcado por práticas avaliativas que não levam em consideração se o aluno aprendeu realmente, ou seja, não há um devido acompanhamento do nível de desenvolvimento da aprendizagem durante o processo de ensino e aprendizagem.

Faz-se necessário levar em conta os conhecimentos prévios que já dizem respeito à realidade do próprio ser em formação, considerando que o aluno e o próprio processo de ensino não podem ser colocados numa “caixinha”. Ao contrário, é preciso levar em consideração todo um contexto social e cuidar das mediações que precisam ser realizadas como contribuição de grandeza ímpar à avaliação da aprendizagem, visto que avaliar, sob a perspectiva de mediar, implica entender que:

O significado primeiro e essencial da ação avaliativa mediadora é o “prestar muita atenção” na criança, no jovem, eu diria “pegar no pé” desse aluno mesmo, insistindo em conhecê-lo melhor, em entender suas falas, seus argumentos, teimando em conversar com ele em todos os momentos, ouvindo todas as suas perguntas, fazendo-lhe novas e desafiadoras questões “implicantes”, até na busca de alternativas para uma ação educativa voltada para a autonomia moral e intelectual (Hoffmann, 2003, p. 28, grifos da autora).

pode mais pensar que o fato de estar transmitindo conhecimento e aplicando notas está educando e avaliando; está, sim, classificando e segregando. Educar é produzir

conhecimento, agregar valores a partir da mediação, é avaliar, é estar junto, é observar o aluno acompanhando de perto a sua evolução e sanando possíveis dificuldades. A escola e a sala de aula tornaram-se um sistema de ensino complexo porque elas compõem um recorte da vida social e cultural de todos nós. E, por isso, devem poder organizar, de modo próprio, seus saberes a ensinar, como: regras, linguagens, costumes e metas, com a condição de continuar expressando-se e interagindo com o todo do qual faz parte (Perrenoud, 2001).

Nesse sentido, é necessário pensar e conhecer estratégias embasadas na avaliação da aprendizagem para trilhar o êxito no ensino desenvolvido por professores e na aprendizagem a ser alcançada pelos alunos. A modalidade diagnóstica se mostra bastante aceitável para este fim, já que acontece no início de um processo de ensino e aprendizagem, com o fito de conhecer os conhecimentos prévios, identificar deficiências e constatar particularidades. Dessa forma, a avaliação diagnóstica será de suma importância enquanto função avaliativa, visto que, a partir dela, de maneira segura, será possível organizar:

[...] providências para estabelecimento de novos objetivos, retomada de objetivos não atingidos, elaboração de diferentes estratégias de reforço (feedback), levantamento de situações alternativas em termos de tempo e espaço poderão e deverão ser providenciados para que a maioria, ou quem sabe todos os estudantes aprendam de modo completo as habilidades e os conteúdos que se pretenda ensinar-lhes (Sant'Anna, 2011, p. 32-33).

Desta forma é possível perceber a importância de se conhecer bem a referida função para obter a eficácia à qual foi proposta, bem como a melhor maneira de aplicá-la, de forma a abranger todos os aspectos e envolver todos os envolvidos, como forma de planejamento, organização e controle para chegar aos melhores resultados. Avaliar bem é de suma importância por ser um dos fatores formadores de cidadãos críticos à sociedade, convededores dos seus direitos e obrigações, além de construtores de conhecimentos e cultura, tendo em vista que “a avaliação não é um fenômeno neutro, que se possa realizar sem indagar pelos valores, pelo respeito às pessoas, pelo sentido da injustiça” (Guerra, 2003, p. 17).

Entende-se que a avaliação deva servir para o aperfeiçoamento e desenvolvimento do ensino e aprendizagem do aluno. Se esse processo se der apenas de maneira classificatória, não causará mudança nenhuma, e a educação e

o desenvolvimento crítico do aluno acabarão por não evoluir. Nesse sentido, “se a avaliação é uma atividade cega, não servirá para aprender” (Guerra, 2003, p. 22).

A menção aos resultados está presente no ato de avaliar, mas no sentido de que estes possam proporcionar melhor conhecimento dos perfis de alunos, visto que, a partir dos resultados, obtêm-se diagnósticos que permitem a identificação de “avanços” e “recuos”, e/ou outras condições, o que pode contribuir consideravelmente quanto às providências, soluções, iniciativas e intervenções educativas às possíveis dificuldades, tanto das propostas de ensino do próprio professor como da assimilação dos conteúdos por parte do aluno. Sob essa perspectiva, “Avaliar implica um processo de julgamento, na sua essência. Julga-se melhor na medida em que se conhece melhor o objeto” (Raphael, 1998, p. 25).

No entanto, este cenário mediador ainda é bastante utópico na realidade da nossa educação, pois o que predomina nas nossas escolas, institutos, universidades e faculdades ainda é muito marcado por práticas classificatórias quando do ato de avaliar, que serve, muitas vezes, apenas para dar nota, que, por sua vez, servirá como condição para passar à condição seguinte. Sobre este aspecto, “A Avaliação foi e ainda é considerada como uma atividade de final de processo, e não como uma atividade a ser desenvolvida durante o processo” (Despresbiteris, 1999, p. 12).

Há estudos científicos que nos remetem a esta compreensão. Neto e Aquino (2009), no estudo “A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM COMO UM ATO

AMOROSO: o que o professor pratica?”, objetivaram analisar a significação de avaliação da aprendizagem apresentada pelos professores da 3^a série do Ensino Fundamental I de uma escola do Município do Ribeirão-PE. Seus resultados apontam que:

[...] apesar da identificação de alguns elementos, na ação pedagógica desses professores, que fundamentam a avaliação como um instrumento amoroso de mediação entre o ensino e a aprendizagem, a prática avaliativa continua apresentando caráter pontual, classificatório e excludente (Neto; Aquino, 2009, p. 238-239).

Ainda sobre essa compreensão, cita-se o estudo “Avaliação da aprendizagem escolar: como os professores estão praticando a avaliação na escola”, de Duarte (2015), que tinha por objetivo geral “analisar a atual prática da avaliação por parte

dos professores do Ensino Fundamental II no contexto escolar". Por resultado, apresentou que:

Assim, a avaliação é vista e utilizada como o fim da educação. Avalia-se para saber se deve promover ou excluir o aluno, se o aluno obtiver o resultado esperado pelo professor (ou seja, notas acima da média) então se promove o aluno; caso contrário, ele será condenado a repetir a série, pois não obteve o resultado desejado e, por isso, será castigado com uma reprovão (Duarte, 2015, p. 66).

Para tanto, faz-se essencial ao educador sondar a subjetividade do aluno, a ponto de propor um ensino-aprendizagem satisfatório, tendo como ferramenta principal as funções da avaliação e utilizando-as integralizadamente, para que se possibilite uma eficácia ao avaliar o processo de ensino. Isso só é possível quando, além de relacionar o cotidiano do aluno em comparação ao objetivo de ensino, é crucial e indispensável que se possam fazer menções, propor diagnósticos, reinventar-se e adaptar, caso necessário, o que se pretende ensinar, para saber onde se quer chegar. Nesse sentido, "A avaliação [...] vai sempre estar relacionada com a concepção que se tem da educação e do próprio educando" (Depresbiteris, 1999, p. 36).

Entretanto, atualmente, nas escolas brasileiras, a avaliação da aprendizagem se dá por meio de provas, instrumentos com a finalidade somente de classificação, para atribuir um valor baseado em dados superficiais, os quais podem castrar o desenvolvimento do aluno. A este respeito:

A prática escolar demonstra, entretanto, que a avaliação de rendimento escolar é usada ainda com função nitidamente classificatória, pois representa o ponto final da unidade, como resultado irreversível e com finalidade em si mesma, não se constituindo em dado para decisão dos rumos da organização do trabalho didático (Raphael, 1998, p. 53).

Como visto, o tema aqui tratado é de suma importância para o futuro escolar, visto que a avaliação da aprendizagem é um fundamento essencial, seja no início ou no desenvolvimento do processo. Para tanto, desenvolveu-se ao longo do texto sobre a avaliação da aprendizagem como ferramenta de ensino e acompanhamento das condições de

aprendizagem.

Como dito até aqui, a avaliação da aprendizagem deve buscar sempre o entendimento, a compreensão e desenvolvimento do aluno e, por consequência, um

ensino de qualidade, ambos para bem da sociedade como um todo, porque, ao final, somos frutos das construções que criamos, costumes, ideologias, culturas, etc. Assim, “O conceito e o uso que se faz da avaliação trazem em si uma vinculação à escola existente, a que tipo de sociedade ela serve e que homem pretende formar (Raphael, 1998, p. 72).

Avaliar é permitir que se prossiga no conhecimento, é proporcionar “entusiasmo” para as novas descobertas, favorecendo o aprendizado do aluno e levando-o a potencializar suas capacidades. Engana-se quem pensa que só os conteúdos propostos conseguem alcançar essa façanha, sem um juízo de valor predeterminado pelo professor à consecução dos objetivos. Daí a importância de o professorado ser qualificado, pois uma avaliação mal empregada, como a que busca meramente a nota, sem objetivar principalmente o aprendizado, pode trazer consequências irreversíveis para o aluno.

Diante disso “a avaliação é um fenômeno de natureza moral. Os fins buscados são importantes, mas também o são os meios avaliados” (Guerra, 2003, p. 76). Sob este aspecto, ressalta-se que os “fins” existem e precisam ser buscados, dizem respeito às intencionalidades, mas, para poderem ser realmente alcançados, faz-se necessário cuidar dos meios utilizados para o ato de avaliar.

A avaliação nas escolas e demais instituições de ensino tem caráter cultural, transmitido de geração em geração, pelo modo que o sistema determina, que os professores interpretam e pela forma como os alunos reagem. O resultado das variadas formas de entender o que é avaliar resulta numa prática de avaliação voltada para resultados e não para a aprendizagem em si. Sobre o assunto, “[...] uma vez instalados, os traços que definem a cultura influenciam e condicionam as concepções teóricas delineadas de uma perspectiva puramente teórica” (Guerra, 2003, p. 44).

Avaliar requer trabalho árduo, coleta de informações, proximidade com o avaliado, sensibilidade na escolha de instrumentos de avaliação e na mensuração de resultados, pois deve haver a formação de um juízo de valor, que não é e nem deve ser subjetivo, mas sim objetivo, de forma a não categorizar, mas entusiasmar e encorajar os alunos na busca de novos conhecimentos e desafios satisfatórios. Sob esse entendimento

"assim também, no ambiente escolar, quanto mais informações se tiver a respeito da relação aluno-conhecimento, mais perto se está de uma

avaliação real e justa” (Raphael, 1998, p. 25). Ressalta-se que a escolha do instrumento de avaliação deve levar em conta as propostas do professor e do grau de conhecimentos dos alunos.

1.2 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Todos os processos são dotados de uma base que serve de alicerce para o prosseguimento de seus objetivos. A educação não difere e tem sua base na Educação Infantil, que nem sempre foi vista com bons olhos, porque a sua finalidade, nas décadas passadas, era apenas de cuidado, para que as famílias pudessem trabalhar. Entretanto, hoje esta concepção mudou, evidenciando a visão de que a Educação Infantil é basilar para uma educação sólida, eficiente e consistente. Nesse sentido, o artigo n.º 22 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) estabelece que “A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e nos estudos posteriores” (Brasil, 1996).

A Educação Infantil difere um pouco das demais etapas da educação no sentido do ato de avaliar, porque não pode haver a reprovação, mas sim o estímulo necessário para o desenvolvimento psicológico, intelectual, cognitivo e social da criança. Sobre essa temática o artigo. n.º 3, inciso I da LDB n.º 9.394/96 nos diz:

A Educação Infantil será organizada de acordo com algumas regras comuns dentre elas, aponta-se:

I — mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental (Brasil, 1996).

Compreende-se, portanto, que a Educação Infantil deve ser encarada de maneira especial por se tratar do início do processo de ensino da educação formal de um indivíduo, onde será formada a sua mentalidade crítica em relação às suas vivências. Por isso, o professor, como sujeito mediador, deve utilizar as modalidades avaliativas mencionadas anterior e integralizadamente entre si, para conduzir o aluno

ao desenvolvimento promissor. Sob essa perspectiva:

A permanente curiosidade dos professores sobre as crianças é premissa básica da avaliação em Educação Infantil, e não a intenção de julgar como positivo ou negativo o que uma criança é ou não capaz de fazer e de aprender (Hoffmann, 2014, p. 25).

Para o desenvolvimento da avaliação da aprendizagem na Educação Infantil, é necessário que o professor tenha uma formação de qualidade ou, pelo menos, busque se especializar, se qualificar e se familiarizar com os vários assuntos que podem contribuir para um melhor aproveitamento nas suas práticas de avaliação com as crianças, pois o ensino infantil exige um profissional que tenha conhecimentos variados. Sobre esse entendimento os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI) apontam que:

O trabalho direto com as crianças pequenas exige que o professor tenha uma competência polivalente. Ser polivalente significa que ao professor cabe trabalhar com conteúdo de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento (Brasil, 1998).

Ao professor cabe a responsabilidade de mediar o ensino da melhor maneira, utilizando os meios necessários, aplicando os variados conteúdos, instrumentos, etc., para a consecução dos objetivos a que se propõe. Para isso, não adianta ter somente os meios necessários; é esperado que o professor saiba utilizá-los de forma a promover o desenvolvimento e a aprendizagem satisfatória das crianças. Os instrumentos devem ser os mais diversos possíveis, tendo em vista uma reflexão por parte do professor sobre o aprendizado das crianças. Para tanto, devem servir como uma base e/ou como parâmetros para esta reflexão.

Esses instrumentos utilizados para avaliar na Educação Infantil devem servir para acompanhar o processo de ensino das crianças, de forma a possibilitar a reorientação e adequação necessárias por parte do professor para que as crianças possam ser estimuladas a também participarem ativamente do seu próprio desenvolvimento, tornando-se conscientes do seu processo de aprendizagem. Nesse sentido, há o

entendimento de que:

[...] o educador deve ter o cuidado para não prejudicar a criança com esses instrumentos de avaliação, que deverão ser considerados apenas para

registrar. É necessário partir do pressuposto de que a Avaliação na Educação Infantil tem que ser um processo contínuo e dinâmico, através do qual o educador acompanha constantemente a evolução da criança com observações, as quais auxiliam o trabalho do educador, favorecendo caminhos para que ele consiga conhecer a criança em suas dificuldades na aprendizagem, promovendo assim o seu pleno desenvolvimento com um constante acompanhamento individual e do grupo (Silva, 2012, p. 7).

São variados os instrumentos (portfólios, dossiês, relatórios, observação, registros, etc.) que podem ser utilizados ou organizados pelo professor. Dentre eles, dois são bastante utilizados: os registros de observações da criança no dia a dia na sala de aula e os relatórios de cada criança, relatando o progresso ou as dificuldades de aprendizagem para possíveis tomadas de decisões visando solucioná-las. Tais instrumentos devem fornecer ao professor as informações necessárias para que ele possa trabalhar suas metodologias de ensino com as crianças de maneira que elas se sintam confiantes e ativas quando desafiadas a solucionar os problemas expostos no ambiente escolar e na vida.

Desta forma, a avaliação da aprendizagem por acompanhamento pode contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, para sua formação de cidadãos críticos e ativos na sociedade e em benefício dela. Tais contribuições devem ser mediadas pelo professor de forma motivada e objetiva, mostrando caminhos possíveis pelos quais as crianças possam trilhar em suas construções quanto ao desenvolvimento efetivo da sua aprendizagem. Critérios e objetivos precisam ser intencionalizados por parte do educador e seus planejamentos de ensino devem ser amparados por documentos legais que orientam os processos educativos. Sob essa perspectiva, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), há seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento que garantem as condições favoráveis ao seu aprendizado contínuo. São eles:

- Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.
- Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções

culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

- Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes

- desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.
- Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.
 - Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.
 - Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário (Brasil, 2017).

Diante do exposto, demonstra-se que o ensino na Educação Infantil ocorre de acordo com critérios pré-determinados e com objetivos claros, os quais direcionam as práticas pedagógicas que as escolas de Educação Infantil devem proceder para possibilitar o desenvolvimento da aprendizagem e da formação das crianças como cidadãs ativas, permeando seu desenvolvimento social, cognitivo, psicológico, entre outros aspectos. Incluído nestes critérios pré-determinados de práticas pedagógicas a serem trabalhadas na Educação Infantil encontra-se o direcionamento quanto ao ato de avaliar, que propõe o desenvolvimento e a aprendizagem sem que haja algum tipo de seleção, promoção ou classificação.

Outro documento legal, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), dispõe sobre os seguintes procedimentos:

- A observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;
- Utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns, etc.);
- A continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental);
- Documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil;
- A não retenção das crianças na Educação Infantil (BRASIL, 2010, p. 29).

Compreende-se que a Educação Infantil é a primeira etapa a ser vivenciada pelas crianças no espaço escolar, sendo fundamental para que elas possam ser inseridas em um espaço cuja intencionalidade é promover a educação formal, de

maneira a lhes oferecer oportunidades de vivências com outras crianças, bem como com pessoas adultas com as quais não estavam acostumadas a conviver. Nesse sentido, experiências em ambientes diferentes do seu meio familiar serão vivenciadas e, desde cedo, essas experiências atuam como formas de encorajá-las a desenvolverem sua autonomia e visão de mundo. Na seção a seguir, apresentam-se os procedimentos investigativos.

2 OS PROCEDIMENTOS INVESTIGATIVOS

Apresenta-se a pesquisa desenvolvida, sendo necessário dispor sobre os tipos de pesquisa, a abordagem utilizada, os instrumentos de coleta de dados, bem como sobre os sujeitos que contribuíram para sua realização. A seguir, abordam-se os seguintes tópicos: Tipos de Pesquisa e Abordagem; Pesquisa de Campo; Análise das Informações.

2.1 TIPOS DE PESQUISA E ABORDAGEM

Esta pesquisa caracteriza-se como de cunho bibliográfico e de campo. A seguir, apresentam-se algumas compreensões teóricas sobre as contribuições dessas modalidades.

A pesquisa bibliográfica permite a utilização de textos, livros, artigos científicos, ou seja, trabalhos desenvolvidos sobre o assunto a ser estudado nesta pesquisa. Compreende-se que, além de fornecer uma variedade de embasamento teórico sobre o tema, o que, de outra forma, seria mais difícil e demorado para se obter os dados, por questões geográficas, por exemplo, constituem-se em informações importantes que geram conhecimentos. Entretanto, destaca-se que esses embasamentos teóricos devem ser provenientes de fontes confiáveis para evitar desvios de informações (GIL, 2002). Acrescenta-se que a pesquisa bibliográfica, também conhecida como pesquisa de fontes secundárias, tem os seguintes conceitos e finalidades:

[...] abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico, etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas (Marconi; Lakatos, 2003, p. 181).

Quanto à pesquisa de campo, Gil (2002) dispõe que ela é desenvolvida por meio do contato direto com as atividades do grupo

estudado e utiliza instrumentos

com a finalidade de descrever o objeto estudado com informações para captar suas explicações e interpretações sobre o que ocorre nesse grupo. Colaborando com essa compreensão:

Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles (Marconi; Lakatos, 2003, p. 86).

Explicita-se que, por ser uma pesquisa do tipo bibliográfica, ela possibilita melhor acesso a conteúdos como livros, artigos e teses, que podem ser encontrados na internet, bem como outras possibilidades. Sendo assim, contribuiu no sentido de poder utilizar vários autores e conceitos que permitiram compreensões para o desenvolvimento do tema aqui proposto.

A pesquisa de campo possibilitou o contato direto com o meio investigado, mesmo que remotamente, por meio de comunicação via aplicativos como WhatsApp e Google Meet, tornando a comunicação com o objeto pesquisado interativa e permitindo uma maior aproximação e/ou acesso.

2.1.1 A Abordagem Qualitativa como Base da Pesquisa

A abordagem da pesquisa será qualitativa, pois os resultados são traduzidos em conceitos e ideias suscetíveis de aprimoramento e questionamentos, contribuindo para um estudo contínuo sobre o tema, devido ao seu cunho subjetivo. De acordo com Minayo (2007, p. 24), “O pesquisador que trabalha com estratégias qualitativas atua com a matéria-prima das vivências, das experiências, da cotidianidade e também analisa as estruturas e as instituições, mas entendo-as como ação humana objetivada”. Nesse sentido:

Os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do

comportamento dos indivíduos (Richardson, 1999, p. 80).

Nesse sentido, entende-se ser de suma importância tratar as informações coletadas de maneira cuidadosa, e como a abordagem qualitativa possibilita a análise de informações de temas que são muito difíceis de serem quantificados, por possuírem subjetividade e serem de muita complexidade, como valores, expectativas, atitudes, conceitos, entre outras perspectivas de análise e conhecimentos. Optou-se pela abordagem qualitativa para esta pesquisa devido ao fato do objetivo proposto, que é buscar colher dados para a compreensão e análise das concepções sobre o tema, por parte das participantes (Gestoras do CMEI).

2.2 PESQUISA DE CAMPO VIRTUAL

Desenvolveu-se esta pesquisa em um CMEI da Rede Pública, que será apresentado de forma fictícia como CMEI de Baruenha. Realizou-se remotamente, devido à pandemia da COVID-19, não sendo possível outra forma de coleta de informações.

Optou-se por fazer esta pesquisa no CMEI por ser uma instituição de caráter conhecido, com ótimo ensino, e na qual participou de um projeto do Programa Residência Pedagógica. Nesse sentido, a pesquisa se desenvolveu visando conhecer o processo de Avaliação da Aprendizagem por gestores de um CMEI.

O contato inicial deu-se com a diretora da instituição. Encaminhou-se um ofício solicitando informações sobre a viabilidade de realização da pesquisa. Após a aceitação da diretora, buscou-se definir quais pessoas da gestão aceitariam participar da pesquisa. Obteve-se como resposta positiva a contribuição da gestora (diretora), que aqui será identificada como GD, bem como a contribuição da pedagoga, identificada como GP.

Em seguida, encaminhou-se o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) via e-mail às participantes GP e GD. Após as assinaturas e devoluções, atestando os consentimentos para a participação da pesquisa, encaminhou-se o questionário perfil, que visava colher algumas informações quanto ao perfil das participantes.

A partir das respostas das gestoras, obtiveram-se informações que permitem conhecer um pouco mais sobre as participantes. São mulheres pardas, ambas estão na faixa etária entre 35-44 anos, com regime empregatício estatutário. GP tem 11 (onze) anos de instituição, e GD tem

13 (treze) anos. GP é graduada em Pedagogia,

tem especialização em Educação Infantil pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Atualmente, exerce o cargo de coordenadora pedagógica. Relata que as maiores dificuldades ao desenvolver seu trabalho se devem às condições físicas e à falta de ferramentas apropriadas para o trabalho, como, por exemplo, notebook. GD é especialista, mas não especificou em quê. Afirma que as suas maiores dificuldades são as burocracias impostas pelo sistema, que impedem a resolução de diversos problemas. As gestoras admitem não desenvolver outras atividades funcionais em outros espaços.

2.2.1 Instrumentos de Coleta de Informações

Quanto aos instrumentos de coleta de informações, utilizou-se de questionário perfil (apresentado na subseção 2.2) e questionário fechado, que continha questões sobre o processo de avaliação da aprendizagem no CMEI de Baruenha, sob a concepção das gestoras. Esses questionários foram enviados às participantes GD e GP.

Os questionários, como instrumentos de coleta de informações, têm o objetivo de nos proporcionar conhecimentos acerca de concepções, discordâncias, utilização e finalidades; enfim, trata-se da coleta de informações sempre pela ótica dos pesquisados. Nesse sentido, pode ser definido como:

[...] a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado, etc. (Gil, 2008, p. 121).

Os questionários foram enviados via e-mail para as participantes mediante o consentimento delas. Solicitou-se que os enviassem de volta devidamente respondidos, o que não ocorreu com tanta facilidade. Por vezes, manteve-se contato para solicitação de retorno. As participantes argumentavam que, por conta da correria do trabalho, não haviam tido tempo para responder. Em seguida, as informações coletadas foram organizadas em um quadro que permitisse visualizar o panorama da pesquisa, de forma que fosse encaminhada à análise.

2.3 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES COMUNICADAS

Realizou-se a análise das informações a partir de Laurence Bardin, utilizando-se o livro “Análise de Conteúdo”, cuja função é mostrar de forma crítica como tratar as análises de conteúdos nas abordagens qualitativas. Nesse sentido:

A análise de conteúdo fornece informações suplementares ao leitor crítico de uma mensagem, seja este linguístico, psicólogo, sociólogo, crítico literário, historiador, exegeta religioso ou leitor profano desejando distanciar-se da sua leitura <ardente>, para saber mais sobre esse texto (Bardin, 1977, p. 133).

Compreende-se que a análise de conteúdo trata de técnicas sistêmicas para analisar as comunicações, descrevendo objetivamente as mensagens que informam. Segundo Bardin (1977), inicia-se principalmente com o emprego de duas técnicas, quais sejam, propostas do tipo temática e do tipo frequencial, porém afirma que existem indicadores que possibilitam outros índices.

A organização da análise acontece a partir do que a autora chama de diferentes fases, organizadas em torno de três polos, quais sejam: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; e 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

A autora diz que, neste primeiro polo, na “pré-análise”, organiza-se o material, escolhendo os documentos, formulando as hipóteses e desenvolvendo os indicadores para a interpretação final, embasados por regras, quais sejam: exaustividade (todo o assunto deve ser usado sem omissões); representatividade (as amostras deve representar o todo); homogeneidade (os dados devem ser sobre o tema); pertinência (referentes aos objetivos da pesquisa); exclusividade (uma só classificação por elemento de categoria).

Compreende-se que a leitura inicial prevê a organização de informações que podem ser confirmadas ou negadas ao final da pesquisa. Em seguida, codificam-se as informações em forma de registro, no intuito de dar sentido a um termo em especial, seja ele o tema ou palavras, por exemplo. Após o recebimento dos questionários respondidos pelas

participantes da pesquisa, elaborou-se um quadro no qual se dispuseram as questões, seguidas das informações representadas pelas respostas. Obteve-se uma categorização, que, nessa análise, são apresentadas como “unidades tema”.

As “unidades tema” são importantes, pois representam as informações que dão sentido à síntese da realidade. Por isso, foram utilizadas palavras e expressões que contribuem para a compreensão dos questionamentos. Buscou-se, assim, aproximações que fossem expressivas. Em síntese, esses critérios versam sobre as temáticas, os sentidos e os significados das palavras, bem como sobre as relações entre elas.

3 A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM UM CMEI DE BARUENHA — O QUE NOS DIZEM AS GESTORAS

Nesta seção, apresenta-se o “que nos dizem as gestoras” sobre a organização do processo de avaliação da aprendizagem do CMEI de Baruenha. As categorias de análise, conforme exposto na subseção “Análise das informações”, serão aqui dispostas como “Unidades Tema”. A seguir, apresenta-se a disposição da análise em torno das seguintes unidades temas: Organização do Processo de Avaliação da Aprendizagem; Propósito das práticas de avaliação da aprendizagem; Instrumentos de Avaliação da Aprendizagem; Princípios Institucionais ao Processo de Avaliação da Aprendizagem — Concepções das gestoras; Desenvolvimento das Práticas Avaliativas e as Funções da Avaliação da Aprendizagem; Funções da Avaliação da Aprendizagem — Vivências Institucionais; Compreensões quanto à contribuição da avaliação da aprendizagem à educação das crianças; Disposição da Avaliação da Aprendizagem no Projeto Político Pedagógico (PPP); Concepções Básicas ao Desenvolvimento da Avaliação da Aprendizagem no CMEI.

Ao responderem sobre a “Organização do Processo de Avaliação da Aprendizagem”, as participantes afirmam que:

“Organizamos mensalmente através de testes com as crianças onde eles tentam escrever palavras e frases”. (GP)

“Nós organizamos de acordo com as orientações da Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC), na Educação Infantil são feitos os testes de leitura e escrita, de escrita para os alunos do primeiro período e de leitura e escrita para os alunos do segundo. Então a gente faz esse teste com os alunos de maneira individual e lançamos os resultados no sistema, sempre ao final de cada avaliação de todas as salas, vai para o sistema”. (GD)

Observa-se que a organização do Processo de Avaliação da Aprendizagem concentra-se na realização de testes, sejam de leitura ou de escrita. Registra-se que GP menciona que a escrita de “palavras” e “frases” são tentativas. Nessa perspectiva, “a avaliação, quer seja feita por meio de testes ou provas, ou por ambos, deve realizar-se numa atmosfera que permita o crescimento do aluno, e não a criação de bloqueios” (Sant'Anna, 2011, p. 43).

Nota-se que a Avaliação da aprendizagem é organizada no CMEI

conforme as diretrizes da Semec e realizada em períodos determinados.

Ao relatarem sobre o “Propósito das práticas de avaliação da aprendizagem”, as participantes informam que:

“O propósito principal é verificar se a criança lê e escreve”. (GP)

“É avaliar mesmo a questão da leitura e da escrita, é basicamente, a avaliação. É pautada para isso, que, na verdade, não chamamos nem é avaliação, mas são testes, são testes que nós fazemos, e é avaliar mesmo “como é que” está a leitura e a escrita da criança. No caso a leitura só para os alunos do segundo período, porque a gente trabalha de acordo com os níveis, a gente precisa saber qual o nível que a criança “tá”, porque ao final de cada série, ela tem que alcançar um certo nível, aí por essa avaliação a gente vai avaliando, se a criança já chegou, ou se não chegou, e a partir daí trabalhar as estratégias para que a criança chegue naquele nível esperado até o final do ano”. (GD)

Conforme exposto por GP e GD, o propósito das práticas de avaliação da aprendizagem desenvolvidas é saber em quais níveis de leitura e escrita as crianças se encontram. Nesse sentido: “O instrumento como tal, não pode ser denominado de “avaliação” ele integra o processo. Como ferramenta, só adquire sentido à medida que auxilia a tornar o acompanhamento e o fazer pedagógico mais significativo” (Hoffmann, 2014, p. 15).

O propósito das práticas de avaliação da aprendizagem no CMEI permeia a verificação dos níveis de leitura e escrita, ou seja, saber se os alunos estão avançando nesses quesitos. Entretanto, ainda resta saber de que forma os resultados são utilizados, o que não foi possível identificar nas informações apresentadas pelas gestoras ao disporem sobre os testes realizados. Isso porque a avaliação que realmente deve ser realizada com as crianças deve prever o acompanhamento de seu desenvolvimento e de suas aprendizagens.

Ao versarem sobre os “Instrumentos de Avaliação da Aprendizagem”, GP e GD nos apontam o seguinte:

“Utilizamos como instrumentos banco de palavras, ‘onde’ as crianças tentam escrever essas palavras e frases”. (GP)

“O único instrumento que nós usamos, é o teste, somente esses testes que é realizado, antes tinha uma ficha, que os professores avaliavam, mas hoje só é mesmo estes testes, que é feito na Educação Infantil, que é o teste como eu já falei de leitura e de escrita, e eles são importantes, como eu já respondi também, para avaliar o nível que a criança se encontra, porque a partir deles que a gente tem que ver as estratégias para poder trabalhar com uma turma, ou com aquela criança específica para ela chegar no nível almejado, quase a mesma resposta da outra”. (GD)

Como mencionado, GP diz serem utilizados bancos de palavras, enquanto GD afirma que utilizam somente o teste como instrumento de avaliação da aprendizagem, destacando sua importância, visto que este avalia o nível em que a criança se encontra em leitura e escrita. Sobre este assunto, destaca-se:

Cabe a escola refletir e explicitar seus pressupostos educacionais, de modo que os instrumentos possam coletar informações sobre os educandos para a melhoria de seus desempenhos e de outros componentes importantes do currículo: perfil desejado do aluno, estratégia de ensino, desempenho docente, forma de avaliação, ambiente físico, entre outros (Depresbiteris; Tavares, 2009, p. 41).

Embora GP destaque a utilização do banco de palavras como instrumento de avaliação da aprendizagem, entende-se que esta, na verdade, seria uma atividade, mas que pode, sim, ser utilizado como parte da avaliação da aprendizagem. Observa-se que há concentração e ênfase no “teste”, que, segundo GD, é o instrumento mais usado, visando identificar o nível de leitura e escrita em que a criança está, de forma a servir como base para as tomadas de decisões futuras.

Destaca-se que, conforme Depresbiteris e Tavares (2009), os instrumentos de avaliação da aprendizagem devem ser pensados e repensados de forma a abranger todos os envolvidos no contexto escolar e curricular, para o alcance dos objetivos do ato de avaliar, os quais são o desenvolvimento tanto do aprendizado do aluno quanto do ensino como um todo, bem como sobre outras condições que dizem respeito à instituição, ao desenvolvimento curricular, ao quadro de professores e demais funcionários, que, assim como os docentes e discentes, fazem parte da escola.

Na unidade tema: Princípios Institucionais ao Processo de Avaliação da Aprendizagem – Concepções das gestoras, observa-se que GP e GD têm a seguinte compreensão: o “corpo docente segue as diretrizes institucionais”. A seguir, apresenta-se parte de suas respostas:

“Sim, o corpo docente tem essa concepção e aplica na Instituição”. (GP)

“Os professores têm a concepção de avaliação da aprendizagem conforme a Semec, que nós seguimos o que é estabelecido pela Semec, e eles têm a concepção, eles sabem como funciona e

tudo, como é feito, e tão tal que eles trabalham na linha dos testes também, trabalhando muitos níveis, que a gente trabalha muito o método fônico, aí tudo nosso é pautado nisso, mas eles não fazem os testes, quem faz é a gestão, equipe gestora, eu, a vice-diretora e a pedagoga".(GD)

Para GP e GD, o corpo docente tem por base o disposto pela Semec, seguindo à risca as proposições. Segundo GD, é nessa linha de testes que a Semec trabalha e orienta, mas é a gestão quem realiza os testes. Sobre a temática, teoricamente, observa-se que “o conceito e o uso que se faz da avaliação trazem em si toda uma vinculação à escola existente, a que tipo de sociedade ela serve e que homem pretende formar” (Raphael, 1998, p. 72-73).

A avaliação da aprendizagem sofre influências variadas: dos modelos de currículo pré-estabelecidos, da cultura, das instituições e até mesmo do próprio instrumento de avaliação da aprendizagem. Sobre este último, o que mais importa é como será utilizado e para qual propósito, e não o instrumento em si. Entretanto, a cultura da avaliação ainda é presa a práticas tradicionais, entre elas, o uso de testes, às vezes sem uma clara intencionalidade, ou talvez até exista a intenção, mas ela pode não estar sendo bem utilizada.

Ao responderem sobre o “Desenvolvimento das Práticas Avaliativas e as Funções da Avaliação da Aprendizagem”, as gestoras dizem que:

“A função diagnóstica e a função normativa”. (GP)

“Tem predominância da função diagnóstica, porque a gente trabalha basicamente nisso, identificar os níveis de aprendizagem da criança, para poder trabalhar em cima das dificuldades, então a nossa base maior é na função diagnóstica”. (GD)

A função da avaliação predominante no CMEI, conforme a concepção das gestoras, é a função diagnóstica. Elas dizem ter como foco principal, a observação, de forma a conhecer o nível de desenvolvimento da criança, para que assim possam trabalhar de acordo com os pré-requisitos que já tenham sido atingidos pelos alunos. Observa-se que a avaliação diagnóstica é de suma importância para este fim; porém, as gestoras não mencionaram outras funções como parte do processo de aprendizagem. Destaca-se, ainda, que GP menciona a “função normatiza”; comprehende-se que possa estar fazendo referência às disposições encaminhadas pela secretaria. Sobre a função diagnóstica, que seja bem encaminhada, será possível viabilizar:

[...] providências para estabelecimento de novos objetivos,

retomada de objetivos não atingidos, elaboração de diferentes estratégias de reforço (*feedback*), levantamento de situações alternativas em termos de tempo e

espaço poderão e deverão ser providenciados para que a maioria, ou quem sabe todos os estudantes aprendam de modo completo as habilidades e os conteúdos que se pretenda ensinar-lhes (Sant'Anna, 2011, p. 32-33).

Acima, destacou-se que as gestoras não mencionam as outras funções da avaliação da aprendizagem. Compreende-se que um teste pode ser encarado como uma função somativa (classificatória), desde que seu propósito seja apenas saber quem aprendeu ou quem não aprendeu os conteúdos. Porém, destaca-se que seus resultados também podem servir de base para a função diagnóstica, quando suas proposições metodológicas visem dar continuidade, buscando sanar possíveis dificuldades dos alunos, ao passo que se caracterize também como formativa, na medida em que os envolvidos se comprometam à observação e acompanhamento constante para identificar a evolução do educando.

Remete-se, assim, ao entendimento de que a avaliação da aprendizagem, mediada por suas funções, constitui um ciclo que deve se repetir continuamente. Sob essas compreensões, a avaliação da aprendizagem constitui-se como um processo em que se utilizam as três funções da avaliação, quais sejam: a diagnóstica, formativa e somativa, que, de acordo com os teóricos aqui referenciados, devem ser utilizadas de forma integralizada para propiciar o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno.

Sobre o que consideram as gestoras sobre as “Funções da Avaliação da Aprendizagem – Vivências Institucionais”, evidenciam que é:

“Através de histórias infantis, através de projetos”. (GP)

“A que eu destaquei foi a função diagnóstica, ‘certo’, e ela é vivenciada intensamente, porque o nosso foco na Educação Infantil é basicamente esse mesmo, a gente precisa estar o tempo todo, diariamente, procurando ‘estar identificando’ o nível que a criança está, dando reforço para avançar o nível. É tudo baseado no nível, nível, nível, nível. ‘Nossa boca’ é teste de nível, então a gente vivencia, intensamente, diariamente, todos os dias, porque a gente vai fazer todo um trabalho almejando sucesso e alcance do

nível no final do ano, então é uma vivência que é intensa no CMEI”. (GD)

Conforme nos apresenta GD, a função diagnóstica é evidenciada no CMEI por meio da busca incessante pelo nível e desenvolvimento da

criança, buscando sempre saber das dificuldades do aluno para poder desenvolver estratégias que sanem tais dificuldades. Nesse sentido, é-nos apontado que “o diagnóstico se constitui por uma sondagem, projeção e retrospecção da situação de

desenvolvimento do aluno, dando-lhe elementos para verificar o que aprendeu e como aprendeu” (Sant'Anna, 2011, p. 33).

Entende-se que a avaliação diagnóstica deve servir como uma forma de verificação do nível de aprendizagem em que o aluno está, além de ser um indicativo para sugerir uma possível mudança de estratégia de ensino, de forma a tornar conhecidos os êxitos e dificuldades dos educandos. Exalta-se que os alunos devem ser estimulados e acompanhados, de forma a adquirir as competências necessárias para o seu aprendizado, tornando-se ativos no processo de seu desenvolvimento.

As gestoras explicitam suas “compreensões quanto à contribuição da avaliação da aprendizagem à educação das crianças” dizendo:

“De fundamental importância, logo essa ação norteia todas as outras”. (GP)

“Eu acredito que a avaliação da aprendizagem contribua no sentido da gente poder fazer uma reflexão do nosso trabalho enquanto educador. É aquela reflexão, ação-reflexão-ação, que a gente tem que fazer constantemente todos os dias, o educador, professor, ele tem que fazer essa reflexão sempre, para ele poder avaliar o trabalho dele, se realmente está dando certo, se, por aquelas estratégias, aquelas metodologias, o trabalho que ele desenvolve está fluindo, está trazendo resultados, está realmente ocasionando a aprendizagem das crianças. A gente como educador tem que fazer essa reflexão diária, e é importante a avaliação da aprendizagem para a gente perceber se realmente a criança ‘tá’ atingindo, desenvolvendo as habilidades, alcançando as metas estabelecidas, alcançando os resultados esperados, então é importante a avaliação da aprendizagem e o professor também está se autoavaliando, porque ele só vai conseguir aquele resultado, que é traçado lá no começo do ano, ele só consegue também se ele fazer uma reflexão do trabalho dele constantemente”. (GD)

Explicita-se que as gestoras consideram ser de suma importância a contribuição ao desenvolvimento da avaliação da aprendizagem. GP destaca que, para as crianças, as demais ações dependerão do ato de avaliar. Para GD, a contribuição que ela mais enfatiza é de que a avaliação possibilita a reflexão do trabalho de todos os envolvidos no processo, se está possibilitando resultados ou não. Nesse sentido, Hoffmann (2014) diz que:

no que se observa, são procedimentos inerentes ao processo avaliativo. Sem a ação pedagógica, não se completa o ciclo da avaliação na sua concepção de continuidade, de ação-reflexão-ação (Hoffmann, 2014, p. 15).

Compreende-se que a avaliação da aprendizagem tem papel fundamental e serve como forma de autoavaliação sobre o trabalho que está sendo feito, com o intuito de promover o desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem das crianças. Portanto, ela permeia condições em que possibilitam readequações às estratégias de ensino, caso necessário. Configura-se a seguinte compreensão: o êxito só é possível no processo ensino e aprendizagem se forem feitas, de forma contínua, essas críticas construtivas sobre o processo educativo, que envolvem o ato de avaliar.

Ao discorrerem sobre a “Disposição da Avaliação da Aprendizagem no Projeto Político Pedagógico”, as gestoras dizem que:

“Ela fica na parte principal porque ela que direciona as outras áreas”
“Nós temos um item que fala somente sobre avaliação da aprendizagem. Está quase concluído porque a gente tem que estar reformulando, mas nós temos um tópico com o item que fala só de avaliação”.

Discorre-se que, no PPP do CMEI, segundo GP, encontra-se na parte principal, devido à sua importância basilar para as outras ações. GD relata que a avaliação é tratada de forma contínua, devido à necessidade de reformulação no decorrer do processo. Por ser de grande relevância, a avaliação possui um item no PPP que trata exclusivamente sobre o tema. Entretanto, não são especificadas as disposições quanto ao processo de avaliação da aprendizagem presentes no PPP. Sobre esta temática:

A avaliação é um recurso subsidiário da ação. Ela alia-se e serve ao projeto de ação, tendo em vista mostrar seus efeitos positivos, suas fragilidades, assim como as necessidades de correção, caso se deseje chegar aos resultados previamente definidos (Luckesi, 2014, p. 1).

Explana-se que a avaliação da aprendizagem é de fundamental importância para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem, posto que possibilita ao educador analisar seus planejamentos, suas estratégias, observando se está obtendo sucesso, se está atingindo os objetivos a que se propõe alcançar ou se precisa de readequações. Nesse sentido, o PPP, como documento norteador que define as intenções e ações, deve ser de conhecimento dos gestores, docentes e da comunidade escolar em geral.

Ao relatarem sobre as “Concepções Básicas ao Desenvolvimento da Avaliação da Aprendizagem no CMEI”, elencam:

“Concepção de Paulo Freire, Dewey, Montessori, Celestin Freinet, Vygotsk, Piaget”. (GP)

“Piaget, Vygotsky, Freinet, Dewey, Paulo Freire, Montessori”. (GD)

Dispõe-se que as gestoras utilizam as concepções de vários autores que possivelmente serviram como base teórica em seus estudos durante sua formação. Entretanto, nenhuma delas explicita quais são as que embasam o desenvolvimento da avaliação da aprendizagem no CMEI, não havendo uma relação clara entre os autores citados e as concepções adquiridas. Entende-se que “avaliar não é julgar, mas acompanhar um percurso de vida da criança, durante o qual ocorrem mudanças em múltiplas dimensões com a intenção de favorecer o máximo possível de seu desenvolvimento” (Hoffmann, 2014, p. 13).

Demonstra-se que a avaliação da aprendizagem é alvo contínuo de diversos estudos, visto que, devido à sua relevância para a educação, precisa e deve ser estudada continuamente, pois os conceitos sobre avaliação da aprendizagem referenciados nesta pesquisa evidenciam a complexidade ao ato de avaliar. Devido a diversos fatores, tanto internos (os alunos e suas subjetividades, os educadores e suas estratégias e suas concepções de avaliações) quanto externos como (o sistema educacional, a sociedade, a família e a cultura, entre outros).

A título de esclarecimento e convite a um autêntico processo de avaliação da aprendizagem, com práticas avaliativas condizentes expõe-se que, se forem praticadas visando acompanhamento de aprendizagens e desenvolvimentos dos alunos propiciará qualidade à educação, contribuindo com a formação de cidadãos críticos ativos na sociedade e para a sociedade.

4 CONCLUSÕES COMPREENSIVAS

Nesta pesquisa buscou-se analisar o desenvolvimento do Processo de Avaliação da Aprendizagem por gestores de um CMEI. Após o desenvolvimento da pesquisa bibliográfica, percebe-se que a temática aqui abordada é de extrema importância e necessita ser estudada para que seus sentidos sejam compreendidos. Avaliar a aprendizagem e o ensino constitui um papel fundamental na educação, sendo primordial o acompanhamento com estratégias que indiquem os progressos e as dificuldades para o alcance dos objetivos planejados.

Quanto às conclusões comprehensivas, a partir das concepções das participantes, explicita-se: a organização do Processo de Avaliação da Aprendizagem concentra-se na realização de testes, com o propósito de verificar o nível de leitura e escrita dos alunos. Os testes também são mencionados na unidade tema “instrumentos de avaliação da aprendizagem”, assim como outras atividades.

Sobre os “Princípios institucionais ao processo de avaliação da aprendizagem

– percepções das gestoras”, as orientações são fornecidas pela SEMEC, visando a utilização dos testes.

No que diz respeito ao desenvolvimento das práticas avaliativas e às funções da avaliação da aprendizagem, observou-se um foco na avaliação diagnóstica e normativa, direcionada para identificação do nível de aprendizagem dos alunos. Nas vivências institucionais, há presença de leituras infantis, projetos e testes de níveis.

As comprehensões das participantes quanto à contribuição da avaliação da aprendizagem para a educação dos alunos apontam a necessidade de refletir sobre seu próprio trabalho, a fim de saber se estão atingindo os objetivos.

Elas não manifestam concepções sobre as disposições da avaliação da aprendizagem no PPP; apenas dizem que o documento tem uma parte que fala exclusivamente sobre avaliação. Quanto às concepções básicas ao desenvolvimento da avaliação da aprendizagem no CMEI, mencionam ter como referências teóricas Paulo Freire, Dewey, Montessori, Celestin Freinet, Vygotsky, Piaget, mas não apresentam suas próprias comprehensões.

As concepções das participantes demonstram compreensão sobre a importância do ato de avaliar e como elas avaliam, embora haja um direcionamento visível da Secretaria, tendo como base o “teste” de reconhecimento de nível como

principal. Entretanto, comprehende-se que existe um engajamento e preocupação com a perspectiva diagnóstica, mas também com a formativa, ainda que de forma implícita. As participantes destacam a autoavaliação e a necessidade de ação-reflexão-ação no processo de avaliação.

As gestoras compreendem que o processo de avaliação da aprendizagem contribui com a educação dos alunos. Para elas, trata-se de uma ação fundamental tanto para o aprendizado quanto para o reposicionamento do professor como educador, pois possibilita a verificação de suas estratégias e metodologias, e, caso necessário, para uma tomada de decisão para melhorias.

Explicita-se que, para haver um comprometimento com a qualidade do ensino e aprendizagem, é preciso que se conheça e se pratique de forma contínua a avaliação da aprendizagem. Assim, acredita-se que este estudo possa ser importante para os cursos de licenciaturas, professores que já atuam na educação, familiares e sociedade em geral. Constitui uma fonte importante de informações sobre o tema “avaliação da aprendizagem”, porque, quando praticada visando o acompanhamento de aprendizagens e o desenvolvimento dos alunos, propicia qualidade à educação e contribui para formação de cidadãos críticos e ativos na sociedade e em prol dela.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Press Universitaires de France, 1977.
- BRASIL. Lei. 9.394, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 21 mar. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/> BNCC EI EF 110518 versaofinal sit e.pdf. Acesso em: 22 mar. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2010.
- CAVALCANTI NETO, Ana Lúcia Gomes; AQUINO, Josefa de Lima Fernandes. A avaliação da aprendizagem como um ato amoroso: o que o professor pratica? **Educação em revista**, v. 25, n. 2, p. 223-240, 2009.
- DEPRESBITERIS, Léa. **Avaliação educacional em três atos** - São Paulo: Editora Senac São Paulo, 1999.
- DEPRESBITERIS, Léa. TAVARES, Maria Rossi. **Diversificar é preciso...: instrumentos e técnicas de avaliação de aprendizagem.** – São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2009.
- DUARTE, Carlos Eduardo. Avaliação da aprendizagem escolar: como os professores estão praticando a avaliação na escola. **Holos**, v. 8, p. 53-67, 2015.
- FREITAS, Sirley Leite; DA COSTA, Michele Gomes Noé; DE MIRANDA, Flavine Assis. Avaliação Educacional: formas de uso na prática pedagógica. **Revista Meta: Avaliação**, v. 6, n. 16, p. 85-98, 2014.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Editora Atlas SA, 2008.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa.** - 4. Ed. - São Paulo: Atlas, 2002.
- GUERRA, Miguel Angel Santos. **Uma flecha no alvo: avaliação como aprendizagem.** Narcea Ediciones, 2003.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação e Educação Infantil:** um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. – 19. Ed. – Porto Alegre: Mediação, 2014.

- HOFFMANN, Jussara. **Avaliação, Mito e Desafio**: uma perspectiva construtivista. 34. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2003.
- LIBANEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. Cortez editora, 2014.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed.-São Paulo: Atlas, 2003.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. O Desafio Da Pesquisa Social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 26 Ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- PERRENOUD, Philippe; **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza/** trad. Claudia Schilling - Porto Alegre: Artmed editora, 2001.
- RAPHAEL, Helia Sonia. **Avaliação escolar: em busca de sua compreensão**. São Paulo: brasiliense, 1998.
- RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Editora Atlas, 1999.
- SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar? Critérios e instrumentos**. 15. Ed.-Petropolis, RJ: Vozes, 2011.
- SILVA, Tânia Zanatta. Avaliação na Educação Infantil: um breve olhar na avaliação da aprendizagem. **Revista Thema**, v. 9, n. 2, 2012.
- SILVA, Eva Alves da; DELGADO, Omar Carrasco. O processo ensino aprendizagem e a prática docente: reflexões. **Rev. Espaço Acadêmico**, v.8, n.2, 2018. Disponível em: acesso em: 12 de ago. de 2021.
- ZEFERINO, Angélica Maria Bicudo; PASSERI, Silvia Maria Riceto Romchim. Avaliação da aprendizagem do estudante. **Cadernos ABEM**, v. 3, p. 39-43, 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE A – OFÍCIO

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO PERFIL PARA AS PARTICIPANTES

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO FECHADO PARA AS PARTICIPANTES



GOVERNO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
CAMPUS CLÓVIS MOURA-CCM / CURSO LIC. EM PEDAGOGIA



APÊNDICE A – OFÍCIO

**Ofício nº 82/2021
de 2021.**

Teresina (PI), 15 de dezembro

À Sra. Diretora do Centro Municipal de Educação Infantil –
CMEI _____ . Prof.^a _____.

Senhora Diretora,

Apresentamos a V. Sa. o estudante pesquisador DEMAILTON PEREIRA, regularmente matriculado no **Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí**, matrícula UESPI nº 1040049 para o qual solicitamos autorização para realização de pesquisa na instituição Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI, para realizar um estudo sobre “**As Concepções das Gestoras de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) sobre o Processo de Avaliação da Aprendizagem**”, sob a orientação da **Profº Dra. Elenita Maria Dias de Sousa Aguiar (UESPI)** no intuito de produzir os seguintes dados ou informações: construir o perfil estrutural, funcional, docente e discente do CMEI, através de questionário perfil e questionário fechado, de forma a analisar sobre o desenvolvimento do processo de avaliação da aprendizagem por gestoras do CMEI, bem como desenvolver outros procedimentos investigativos que sejam pertinentes e coerentes com o trabalho de pesquisa proposto e conforme autorização de V. Sa. e da instituição.

Informamos que todas as ações de pesquisa realizadas e os dados e, ou informações produzidos/as na instituição contribuirão para a pesquisa e construção do Trabalho de

Conclusão de Curso - TCC do referido aluno, mas garantimos total discrição (anonimato) das participantes do estudo.

Agradecemos antecipadamente o apoio e atenção dispensada e estaremos à disposição para maiores esclarecimentos sobre a realização da pesquisa através do telefone celular / whatsapp: (86) 9 9473 4456 e do e-mail institucional do aluno interessado: demailtonpereira@aluno.uespi.br. Sem mais a acrescentar, contamos com a colaboração de V. Sa. encaminhando satisfatoriamente a nossa solicitação.

Atenciosamente,

*Profº Dr. Jânio Jorge Vieira de Abreu
Professor Coordenador de TCC – UESPI - CCM
Mat. UESPI Nº 157143-5*

Ilma. Sra._____ Diretora do Centro Municipal de Educação Infantil_____.

APÊNDICE B — TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Eu _____, estou ciente e concordante com a participação no estudo que tem como objetivo: **Analisar sobre as Concepções das Gestoras de um CMEI sobre o Processo de Avaliação da Aprendizagem**, sob orientação da Profª Dra. Elenita Maria Dias de Sousa Aguiar, de autoria do estudante pesquisador, aluno do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí – UESPI, Campus Clóvis Moura - CCM, **DEMAILTON PEREIRA**, matrícula UESPI nº **1040049**. Estou também informado que irei me submeter a **responder um questionário perfil e um questionário fechado sobre o tema**, sendo esclarecido que sou livre para aceitar ou não participar do estudo, e que posso desistir no momento que achar conveniente, sem qualquer constrangimento ou perda para mim.

ASSINATURA DA PARTICIPANTE DA PESQUISA

Te, 21/12/2022

APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO PERFIL PARA AS PARTICIPANTES

Pesquisador/a responsáveis: Demailton Pereira
(aluno) Profa. Dra. Elenita Maria Dias de
Sousa Aguiar

Instrumento de Coleta de informações: Questionário perfil

Solicito que você, participante da pesquisa “As concepções das gestoras de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) sobre o processo de avaliação da aprendizagem” responda às questões a seguir apresentadas.

Faixa etária:

- 18-24
 25-34
 35-44
 45-54
 55-64
 Acima de 64

Sexo:

- Masculino
 Feminino

Cor/Raça:

- Parda

()

Branca

() Preto

()

Amarelo (

) Indígena

Estado Civil:

()

Solteira (

) Casada

() Viúva

()

Divorciada (

) Separada

Nível de escolaridade:

() Ensino

Fundamental ()

Graduada/o

Pós-graduação: () Especialização () Mestrado () Doutorado

Você tem alguma especialização na área em

que atua? () Sim () Não Cursando ()

Obs: em caso de SIM, ou CURSANDO, especifique (as):

Vínculo empregatício:

() Estatutário () CLT () Provisório ()

Autônoma

()

Outro

Tempo de serviço: _____

Cargo que atualmente desempenha na escola: _____

Maiores dificuldades, caso as tenha, que encontras ao desenvolver o trabalho que atualmente exerces:

Outras modalidades de trabalho já desenvolvidas em outros espaços: _____

APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO FECHADO PARA AS PARTICIPANTES

Obs: Para uso exclusivo do pesquisador.

- 1 De que forma é organizado o processo de avaliação da aprendizagem do Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) em que você atua como gestora?
- 2 As práticas de avaliação da aprendizagem desenvolvidas pelo CMEI têm qual propósito?
- 3 Cite quatro, ou mais instrumentos de avaliação da aprendizagem utilizados no CMEI? Justifique a importância dos instrumentos utilizados para avaliar as crianças?
- 4 O corpo docente tem a concepção de avaliação da aprendizagem conforme os princípios ou diretrizes da própria instituição? Justifique sua resposta.
- 5 O desenvolvimento das práticas avaliativas no CMEI tem predominância de quais funções da Avaliação da Aprendizagem?
- 6 De que forma as funções da avaliação da aprendizagem destacadas como predominantes, por você, são vivenciadas?
- 7 Quais as suas compreensões quanto à contribuição da avaliação da aprendizagem à educação das crianças?
- 8 Como a avaliação da aprendizagem é disposta no Projeto Político Pedagógico?
- 9 O CMEI se baseia em que concepções para o desenvolvimento da avaliação da aprendizagem com seus alunos?

Agradeço a sua valiosa contribuição!