

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL**

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**GEIN - Grupo de Estudos em Educação Infantil**

**Especialização em Docência na Educação Infantil – 2º Ed.**

**Daiane Monique Pagani Lopes**

**ACOMPANHAR, REGISTRAR E COMPARTILHAR:  
um olhar sobre os documentos de compartilhamento da avaliação  
das crianças nas escolas de educação infantil da rede municipal de  
Guaíba - RS.**

Porto Alegre  
2016

**Daiane Monique Pagani Lopes**

**ACOMPANHAR, REGISTRAR E COMPARTILHAR:  
um olhar sobre os documentos de compartilhamento da avaliação das  
crianças nas escolas de educação infantil da rede municipal de  
Guaíba - RS.**

Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil – 2º edição do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Orientador: Prof. Dr. Gabriel de Andrade Junqueira Filho

Porto Alegre

2016

**Daiane Monique Pagani Lopes**

**ACOMPANHAR, REGISTRAR E COMPARTILHAR:**

**um olhar sobre os documentos de compartilhamento da avaliação das  
crianças nas escolas de educação infantil da rede municipal de**

**Guaíba - RS.**

Trabalho de Conclusão do Curso de  
Especialização em Docência na  
Educação Infantil – 2º edição do  
Programa de Pós-Graduação em  
Educação da Faculdade de Educação  
da Universidade Federal do Rio  
Grande do Sul. Orientador: Prof. Dr.  
Gabriel de Andrade Junqueira Filho

Aprovado em: maio de 2016.

---

Profº. Ms. Lucia Lima da Fonseca.

---

Profº. Ms. Anna Cristina Rosa da Silva.

*Dedicado a Antônio, que me ajuda  
cada dia mais a ver o mundo pelos  
olhos das crianças... ainda que,  
daquelas que enxergam o mundo  
com os outros sentidos...*

### **Ao concluir este trabalho, quero agradecer ...**

- A Deus, que na sua infinita bondade me dá um sopro de vida a cada instante....
- Aos meus pais que me guiaram para que eu pudesse chegar até aqui...
- Ao meu padrasto que sempre me incentivou a estudar e me mostrou a diferença que a leitura e o conhecimento podem fazer na vida de cada um...
- Ao meu esposo, companheiro nesses anos de curso, me buscando nas aulas, me incentivando a não desistir, cuidando do nosso filho para que eu pudesse realizar as atividades e leituras...
- Ao meu filho, meu Antônio, minha inspiração, minha paixão, minha razão para seguir em frente...
- Ao Ministério da Educação por oportunizar um curso de qualidade gratuito para qualificar profissionais da rede pública no Brasil...
- A Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul que me acolheu neste período e disponibilizou toda sua estrutura para realização deste curso...
- Ao Grupo de Estudos sobre Infâncias da Faculdade de Educação que estruturou, planejou e aplicou esse curso com muita qualidade sem deixar de lado a visão do aluno como ser humano, trabalhador e sujeito...
- A coordenação do curso que esteve sempre disponível e solicita para esclarecer qualquer dúvida e dar o apoio solicitado...
- Aos professores que compartilharam conosco seus conhecimentos e me auxiliaram a tornar-me uma profissional melhor....
- As bolsistas sempre tão disponíveis e parceiras durante este curso em especial a nossa queridíssima Roxa...
- Aos colegas que partilharam desses momentos ricos em aprendizagens e construção de conhecimentos...

- Ao meu orientador, Prof. Dr. Gabriel Andrade Junqueira Filho, professor, mestre, que soube com cordialidade e ternura conduzir meu processo de elaboração do trabalho final de curso com clareza e muita atenção...
- A Secretaria Municipal de Educação de Guaíba que autorizou a realização dessa pesquisa, utilizando a EMEI's da rede como pano de fundo para o diálogo...
- As escolas de educação infantil do município de Guaíba que tão bem me receberam e colaboraram com ricos materiais a minha pesquisa...

*A todos vocês, meu muito obrigada....*

*“Agrada-me mais a dúvida do que o saber.”  
Dante Alighieri*

## RESUMO

O presente estudo consiste em analisar os documentos enviados às famílias para compartilhar o percurso vivenciado pelas crianças da educação infantil, nos níveis de pré-escola de 4 e 5 anos, das escolas municipais de educação infantil, no município de Guaíba. O interesse pelo tema surgiu ainda quando atuava somente como orientadora educacional, neste mesmo município e necessitava de documentos que retratassem o aluno dentro do contexto escolar para anexar aos diversos encaminhamentos que eu fazia, nesses momentos eu sentia o quanto era difícil para as professoras elaborarem tais documentos. A pesquisa tem o intuito de analisar os documentos obtidos e identificar os nomes utilizados para esse instrumento nas escolas, a média de linhas escritas, o vocabulário utilizado pelas professoras, os momentos da rotina apresentados no instrumento, a interação da criança nos ambientes diversos da escola, as características, formatos, tipos de discurso, apresentação, organização, introdução, fechamento, objetivos e algumas concepções presentes nestes documentos. A investigação de cunho qualitativo apoia-se nas entrevistas realizadas com cinco docentes da referida rede e uma supervisora escolar e na análise das suas narrativas, além de se debruçar sob a análise de 78 documentos cedidos pelas escolas que aceitaram participar da pesquisa. A análise realizada com os dados produzidos, apoia-se referenciais teóricos como Hoffman (1996), Bassedas (1999) e Kramer (2006). Dentre as principais conclusões desse estudo, a partir das análises realizadas, foi possível constatar que há uma variada gama de tipos de documentos, que eles são construídos pensando em compartilhá-los com os pais das crianças e que os professores tendem a repetir os textos e os objetivos na escrita nas turmas que atendem.

**Palavras-chave:** educação infantil; pré-escola; avaliação; pareceres escolares.



## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	9
<b>1 CAMINHOS METODOLÓGICOS</b> .....	12
1.1 PERGUNTA DE PESQUISA .....	12
1.2 ETAPAS DA PESQUISA .....	14
1.3 SELEÇÃO DOS DOCUMENTOS .....	14
1.4 ANÁLISE DOS DADOS .....	16
<b>2 OS DOCUMENTOS E OS SUJEITOS DA PESQUISA</b> .....	19
2.1 EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM: DOCUMENTO NORTEADOR DA REDE.....	19
<b>3 MARCO TEÓRICO</b> .....	22
2.1 AVALIAÇÃO .....	22
2.2 INFÂNCIA .....	25
2.3 CRIANÇA .....	27
2.4 EDUCAÇÃO INFANTIL .....	29
<b>3 ANÁLISES: ARTICULANDO OS DADOS DA PESQUISA COM OS ESTUDOS TEÓRICOS</b> .....	32
3.1 DESVENDANDO OS DOCUMENTOS .....	32
3.2 AS CONCEPÇÕES PRESENTES NOS DOCUMENTOS: CRIANÇA.....	43
<b>3.3 AS CONCEPÇÕES PRESENTES NOS DOCUMENTOS: INFÂNCIA.....</b>	<b>45</b>
3.4 AS CONCEPÇÕES PRESENTES NOS DOCUMENTOS: EDUCAÇÃO INFANTIL.....	48
3.5 ENTREVISTAS.....	51
3.5.1 Entrevista com as professoras de educação infantil.....	51
3.5.2 Entrevista com a supervisora escolar .....	54
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	56
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	58
<b>APÊNDICES</b> .....	61

## APRESENTAÇÃO

O presente estudo consiste em analisar, caracterizar e problematizar alguns aspectos dos documentos de avaliação das crianças de 4 e 5 anos, produzidos pelas professoras e professores das escolas municipais de educação infantil do município de Guaíba-RS e enviados às famílias com o objetivo de compartilhar, em parte, a vida escolar das mesmas.

Por considerar que o percurso das crianças na escola, suas descobertas, vivências, conflitos, desenvolvimento e aprendizagens, dentre outros aspectos, precisam ser compartilhados com as famílias, justifica-se a relevância dessa pesquisa.

Avaliar o percurso do aluno de educação infantil na escola e traduzi-lo em um texto escrito prioritariamente com palavras é um momento que angustia muitos professores deste nível de escolaridade. Além das formalidades que envolvem tais documentos, sistematizar o *olhar* em palavras, em frases que expressem o movimento, a ação, a construção, o caminho percorrido pelas crianças, a partir do trabalho desenvolvido pela professora ou professor é tarefa que transforma a poesia dessa caminhada em notícia e que exige, portanto, da parte de seus autores e autoras, entre outras coisas, sensibilidade, organização, segurança, objetividade, clareza e articulação entre os princípios da proposta político-pedagógica da escola e a prática cotidiana junto às crianças e, conseqüentemente, de elaboração deste instrumento de avaliação, além da retomada dos registros sobre as interações das crianças com as diferentes dimensões do trabalho realizado e, claro, do domínio da língua portuguesa.

Entre tantos, um dos motivos para abordar esse tema é a relevância desse instrumento de acompanhamento, avaliação e compartilhamento da vida escolar das crianças - alunos e alunas – para o desenvolvimento dos mesmos enquanto sujeitos da educação. Entre as memórias que eu tenho do meu tempo de estudante, mais especificamente a partir dos anos iniciais do Ensino Fundamental, lembro o quanto o momento da entrega do meu boletim (naquele tempo era assim, início dos anos 90) era importante para a minha família. Eu esperava por aquele momento, me esforçava para que bons resultados ficassem registrados nele. Um conceito bom no

boletim era o principal objeto de desejo na minha trajetória escolar, pois me daria status na família, e, conseqüentemente, faria de mim uma menina esforçada e inteligente. Aquela ferramenta de avaliação, predominantemente classificatório, era, em grande parte, responsável por determinar como minha família iria me ver, bem como, qual lugar eu iria ocupar na escola, na sala de aula. Penso que muitas famílias, mesmo na educação infantil, guardadas as devidas proporções, ainda veem esse instrumento com essa importância e com essa função, esse objetivo. Ele constitui um dos instrumentos de poder do professor e está carregado de sentidos e significados

“Portanto, a avaliação que a professora faz do aluno influi e condiciona a imagem que cada menino ou menina vai formando em relação às suas capacidades e às suas possibilidades de seguir com um certo sucesso na sua escolaridade. Por outro lado, também tem uma influência nas expectativas que a mãe, o pai e as outras pessoas significativas do seu ambiente vão criando em relação a ele ou ela.” (Bassedas, 1999, p.165)

Neste estudo, portanto, o objetivo é apresentar as diferentes etapas de investigação sobre os processos de produção e veiculação dos documentos utilizados pelas escolas de educação infantil do município de Guaíba-RS para compartilhar com as famílias o registro do acompanhamento das crianças de 4 e 5 anos. Nesse sentido, o primeiro capítulo aborda a metodologia utilizada na construção dessa pesquisa, os referenciais teóricos que sustentam os instrumentos de geração de dados utilizados para este estudo, mais precisamente, a pesquisa bibliográfica, a análise documental e as entrevistas semiestruturadas.

No segundo capítulo conheceremos os documentos coletados junto aos professores desta rede e os sujeitos da pesquisa. Neste capítulo, o objetivo é situar o leitor em relação à realidade da rede municipal de Guaíba, onde a pesquisa foi realizada e as prerrogativas consideradas em relação aos sujeitos pesquisados.

No terceiro capítulo reviso os referenciais teóricos que fundamentam e norteiam o trabalho, mais especificamente no tocante à concepção de avaliação na educação infantil, seus princípios fundamentais e as possibilidades para sua tradução nesta modalidade de ensino. Também abordo as concepções contemporâneas de infância, criança e função social da educação infantil.

O quarto capítulo analisa e problematiza os documentos coletados à luz dos referenciais teóricos. Também discute as informações produzidas pelas entrevistas

semiestruturadas, a partir das categorias de análise previamente designadas, além de ressaltar pontos relevantes que saltaram aos olhos durante as análises e que não estavam previamente na pauta da pesquisa.

E, por fim, as Considerações Finais, ou melhor dizendo, as problematizações finais, pois a pesquisa não deu conta de responder todas as questões que surgiram a partir de documentos tão ricos e diversificados, e tampouco se propôs esclarecer todas as questões pertinentes ao tema em questão, mas sim ampliar o debate acerca das nossas práticas e dos documentos produzidos pelas professoras e professores de educação infantil.

# 1 CAMINHOS METODOLÓGICOS

## 1.1 PERGUNTA DE PESQUISA

Que documentos são produzidos pelas professoras e professores das escolas municipais de educação infantil do município de Guaíba-RS e enviados às famílias das crianças de 4 e 5 anos com o objetivo de compartilhar, em parte, a vida escolar das mesmas.? Quais são as características desses documentos e o que se pode depreender, a partir delas, sobre as concepções de criança, infância e educação infantil?

Nesse sentido, os Objetivos Gerais desse trabalho são:

- Conhecer os instrumentos que fazem parte do processo de acompanhamento e avaliação das crianças de 4 e 5 anos e que são entregues às famílias semestralmente para compartilhar o processo de desenvolvimento e aprendizagens das crianças das Escolas Municipais de Educação Infantil de Guaíba-RS;
  - Analisar as características formais de composição destes documentos:
    - quais são os nomes que essa rede utiliza para identificar;
    - tipologia textual: descritiva, interpretativa, de múltipla escolha ou outra;
    - número de linhas escritas;
    - os textos de introdução;
    - os textos de finalização ou conclusão;
    - se as escolas seguem o mesmo padrão de texto para todas as turmas (discursivo, por objetivos ou outro);
    - Identificar, classificar e analisar os roteiros de escrita.
  - Problematizar algumas das características formais desses documentos à luz do referencial teórico adotado;
- Tratando dos Objetivos Específicos, podemos citar:

- Analisar se relatam o acompanhamento do aluno em relação aos diferentes momentos da rotina;
- Identificar quais os princípios de organização curricular (currículo por atividades, datas comemorativas, área de conhecimento, temas geradores, projetos de trabalho, etc);
- Analisar se os professores avaliam as crianças comparando-as umas com as outras;
- Analisar se o parecer escolar relata as intervenções realizadas pelo adulto com o objetivo de mediar a relação da criança com aspectos do seu desenvolvimento, aprendizagens, conflitos com outras crianças, etc.;
- Analisar se o texto do documento procura homogeneizar as crianças;
- Analisar se constam encaminhamentos para outros profissionais, como médicos, psicólogos, entre outros, ou sugestões, mesmo que inadequadas, para os pais fazerem com essas crianças, como por exemplo: oferecer jogos de quebra-cabeça, deixar de castigo se não cumprir os combinados, entre outros;
- Identificar se os pareceres escolares sinalizam áreas de conhecimento ou aspectos do desenvolvimento nos quais a criança apresente maior dificuldade, resistência, falta de interesse;
- Identificar se os pareceres escolares expressam expectativas dos professores sobre as aprendizagens das crianças;
- Identificar a quem se destinam estes documentos. (famílias, crianças, escola, profissionais que acompanham a vida da criança fora da escola, como psicólogos, psicopedagogos, fisioterapeutas, fonoaudiólogos, etc.);
- Identificar as concepções de educação infantil;
- Identificar as concepções de infância;
- Identificar as concepções de criança;
- Identificar os contextos de idealização e escolha desses instrumentos de avaliação;
- Identificar em que momentos da rotina desses profissionais esses instrumentos são redigidos;

- Identificar qual o sentido da elaboração desses documentos, do ponto de vista dos profissionais da escola;
- Identificar se os princípios da proposta político-pedagógica deste município para a Educação Infantil é considerada na elaboração deste documento.

## 1.2 ETAPAS DA PESQUISA

A metodologia do trabalho de pesquisa é o que dá a direção do processo investigativo e da construção de um saber, pois ela busca “[...] descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos.” (GIL, 1987, p. 43).

Para tanto, esta investigação foi dividida em cinco etapas: 1. coleta das amostras dos documentos para registro, acompanhamento, avaliação e compartilhamento da vida escolar das crianças de 4 e 5 anos das escolas de educação infantil da rede municipal de Guaíba-RS; 2. seleção dos documentos a serem analisados; 3. entrevistas semiestruturadas com três professoras e uma supervisora escolar; 4. análise e interpretação dos dados e consequente apresentação dos resultados na forma de planilhas; 5. redação do texto que apresento neste trabalho.

## 1.3 SELEÇÃO DOS DOCUMENTOS

Para que os objetivos fossem atendidos e o problema de pesquisa respondido, a forma com que este trabalho foi conduzido tem uma importância fundamental. A etapa de pré-seleção iniciou com o convite realizado à Secretaria Municipal de Educação de Guaíba-RS para participar do presente estudo. Após a liberação realizada pelo referido órgão municipal, iniciei a peregrinação nas dez escolas de educação infantil da rede com o intuito de angariar amostras dos

instrumentos entregues às famílias para acompanhar, avaliar e compartilhar a trajetória escolar dos alunos e alunas da faixa etária de 4 e 5 anos, instrumentos esses, comumente conhecidos na rede pelo nome de “Parecer Escolar”.

O objetivo inicial foi o de recolher 4 amostras desses instrumentos de cada uma das turmas da faixa etária 4 e 5 anos, de cada uma das escolas, sendo dois de crianças do sexo feminino e os outros dois de crianças do sexo masculino.

Entre as escolas de educação infantil do município, apenas uma delas recusou-se a participar do estudo. As outras nove escolas colaboraram entregando o documento da seguinte forma: 1 (uma) das escolas entregou um modelo organizado em forma de formulário em branco, composto de diferentes objetivos relativos ao desenvolvimento das crianças, a ser preenchido pela professora assinalando alternativas de múltipla escolha, com timbre da escola e cabeçalho original. Outras 6 (seis) escolas entregaram xerox dos documentos originais, que de fato foram entregues aos pais, constando timbre da escola e cabeçalho original. E, por fim, 3 (três) escolas entregaram xerox do documento fixado no caderno de chamada, sendo assim, não possuíam o cabeçalho e formato originais do documento. Ao final, foram recolhidos 90 documentos. Destes, 78 puderam ser analisados na pesquisa. Os outros 12 documentos referiam-se a turmas que já tinham 2 exemplares de cada sexo e seus textos eram muito parecidos, então, optamos por deixá-los de fora da pesquisa.

Além dos instrumentos recolhidos, também foram realizadas entrevistas semiestruturadas com três professoras que trabalharam junto às faixas etárias de 4 e 5 anos no ano de 2015, além de uma entrevista também semiestruturada com uma supervisora escolar. Nesta rede a supervisora escolar das escolas de educação infantil é a profissional responsável por coordenar o grupo de professores nas questões referentes a sua prática pedagógica em consonância com a direção da escola.

Inicialmente, gostaria de esclarecer que essa pesquisa está intimamente ligada a conhecimentos e vivências anteriores dessa pesquisadora, que influenciaram significativamente na definição dos caminhos da investigação reafirmando os dizeres de Ludke e André (1986), quando argumentam que:

*Os fatos, os dados não se revelam gratuita e diretamente aos olhos do pesquisador. Nem este os enfrenta desarmado de todos os seus princípios e pressuposições. Ao contrário, é a partir da interrogação que ele faz dos*



*dados, baseado em tudo que ele conhece do assunto – portanto, em toda a teoria acumulada a respeito – que se vai construir o conhecimento sobre o fato pesquisado. (LÜDKE, ANDRÉ, 1986, p. 4).*

Além da teoria, alguns fatores como experiência pessoal e expectativa em relação a pesquisa, motivação em relação ao tema, entre outros, também são prerrogativas ao desenvolvimento do trabalho.

#### 1.4 ANÁLISE DOS DADOS

Nesta fase do estudo, foi realizada uma primeira organização do material, quando tornou-se indispensável olhar para o conjunto de documentos de forma analítica, buscando averiguar como poderia proceder para torná-lo inteligível, de acordo com os objetivos da investigação. Neste momento, as categorias de análise já estavam definidas e iniciou-se a etapa de análise e interpretação dedados.

A garantia do valor científico de uma pesquisa, faz-se a medida em que se tenha clareza na metodologia adotada e seja descortinado o caminho realizado a fim de atender os objetivos do trabalho. Gil (1987, p. 27) diz que a ciência busca atingir a verdade dos fatos e que para o conhecimento ser considerado científico, é necessário definir qual o método que vai possibilitar chegar a esse conhecimento. Assim, conceitua o método “[...] como caminho para se chegar a determinado fim”.

Nesse sentido, Lüdke e André (1986) lembram que a natureza do problema a ser pesquisado é quem determina a escolha do método, o meio utilizado justifica o fim pretendido, e Gil (1991, p. 45) acrescenta “[...] que toda e qualquer classificação se faz mediante algum critério. Com relação às pesquisas, é usual a classificação com base em seus objetivos gerais”, em sua finalidade. Nessa perspectiva, a referida pesquisa caracteriza-se pela abordagem qualitativa, predominantemente, do tipo análise documental. A metodologia tem o intuito de mostrar o caminho que percorri para selecionar os documentos analisados, os referenciais utilizados e as análises possíveis a partir desses interlocutores.

No entanto, dado o volume do material analisado e as inúmeras possibilidades que se apresentaram ao analisá-los, a abordagem inicial foi ampliada, mas, paradoxalmente, alguns pontos relevantes que acabaram sendo

problematizados na pesquisa não foram sinalizados nos Termos de Autorização e Consentimento Informado, como por exemplo o nome atribuído a esse instrumento na escola, a média de linhas escritas, o vocabulário utilizado pelos(a) professores(a), a identificação dos momentos da rotina, a interação da criança com os ambientes diversos da escola, as características normativas (contém capa, cabeçalho, padronização para as turmas), gênero textual, características comuns no texto da introdução e do fechamento dos instrumentos, pois estas categorias foram se desenhando a medida em que a leitura dos documentos foi sendo realizada.

Uma das possibilidades da análise documental é que, como técnica de investigação, ela “[...] indica problemas que devem ser mais bem explorados através de outros métodos. Além disso, ela pode complementar as informações obtidas por outras técnicas de coleta.” (LÜDKE, ANDRÉ, 1986, p. 39).

Por esse motivo, a pesquisa apoia-se também na pesquisa bibliográfica, sendo que “a principal vantagem desta reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”. Segundo Gil (1991, p. 50), esta técnica oferece um respaldo teórico ao pesquisador, capacitando-o para o exercício de uma reflexão dialógica a respeito do tema, na medida em que se utiliza da abordagem de diferentes autores para percorrer a investigação contrapondo os referenciais teóricos aos achados da pesquisa.

E buscando qualificar ainda mais a análise documental de abordagem qualitativa, foram realizadas também entrevistas semiestruturadas, com três professoras e uma supervisora escolar. Uma das professoras e a supervisora pertenciam a mesma escola. Na pesquisa optei por essa característica para ter a oportunidade de contrapor as informações coletadas.

Para a produção desse tipo de dados foi utilizada a entrevista semiestruturada. Escolheu-se essa técnica por ser adequada aos objetivos do estudo, uma vez que a fala é capaz de revelar condições estruturais, sistemas de valores, normas e símbolos e, ao mesmo tempo, de comunicar por meio de um interlocutor as representações de grupos e as suas mais diversas especificidades. (FLICK, 2009, p.96).

Esse tipo de entrevista facilita a abordagem e assegura que todos os pressupostos sejam cobertos na conversa. O entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à pergunta feita pelo

entrevistador. Por permitir maior flexibilidade, o entrevistador pode decidir quando e em que ordem irá realizar quais perguntas, sendo necessário atenção ao que já foi dito no decorrer da entrevista e a relevância para a questão do estudo (FLICK, 2009).

O roteiro das entrevistas encontra-se nos Apêndices 4 e 5 deste trabalho. As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas para que fossem realizadas as análises.

## **2 OS DOCUMENTOS E OS SUJEITOS DA PESQUISA**

A rede municipal de educação de Guaíba, no Rio Grande do Sul, a partir de 01.06.2009, através do Decreto Municipal nº086/2009, municipalizou as Creches Filantrópicas Comunitárias, passando a denominá-las como Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI'S). Atualmente, sob o amparo da Secretaria Municipal de Educação, encontram-se 10 instituições para atender exclusivamente a demanda advinda da educação infantil.

Nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF's), também são oferecidas turmas de pré-escola de 4 e 5 anos. Portanto, podemos encontrar turmas dessa faixa etária nas EMEI's ou EMEF's, porém essas últimas não estão entre as turmas dessa pesquisa, porque, pela minha experiência enquanto orientadora educacional nesta rede, os documentos utilizados seguiam o modelo que as EMEF's adotam para o ensino fundamental e não um instrumento pensado exclusivamente para educação infantil. Portanto, sinto que incluir estas turmas na pesquisa demandaria um tempo maior para o estudo e problematização das diversas variáveis que estes outros documentos iriam suscitar e considerando o tempo previsto para esse trabalho não seria viável sua realização.

Guaíba é um município que atualmente, em função da obrigatoriedade da matrícula das crianças de 4 anos na educação infantil, conforme Lei Federal nº 12.796, de 4 de abril de 2013, passou a oferecer a pré-escola em turno de 4 horas, para suprir a necessidade da demanda, deste modo, a maior parte das crianças das turmas cujos documentos foram analisados, frequentam a escola em turno parcial.

### **2.1 EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM: DOCUMENTO NORTEADOR DA REDE**

Segundo a Secretaria Municipal de Educação, a proposta político-pedagógica municipal intitulada Expectativas de Aprendizagem – Proposta Curricular Para Educação Infantil e Ensino Fundamental, inspirada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional / LDBEN 9394/96, Diretrizes Curriculares Nacionais do EF-DCN/EF Resolução CNE/CEB 07/2010, Parâmetros Curriculares Nacionais do

Ensino Fundamental, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2010)<sup>1</sup> e nos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998), organiza-se por eixos de trabalho, mais precisamente: “Formação Pessoal e Social, contemplado o processo de construção da Identidade, Autonomia e Conhecimento de Mundo, abordando os objetos de conhecimento: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática”.

De acordo com o documento, um dos pontos relevantes para sua realização é “para garantir padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidades mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino- aprendizagem”. Sua construção e elaboração justifica-se pelo fato de que as diretrizes curriculares nas normas dos Conselhos de Educação, tanto Nacional como Estadual, são muito gerais não existindo, assim, qualquer padrão curricular.

Entre os princípios norteadores para elaboração desta proposta encontra-se o conceito de currículo, que é visto neste instrumento como tudo que ocorre na escola que envolve a aprendizagem dos conteúdos escolares pelos alunos na própria escola ou fora dela. Currículo como construção histórica e cultural, singular e que traduz a concepção de cidadania. Contextualização, interdisciplinaridade e articulação, aprendizagem coletiva e significativa, ensino baseado em competências e habilidades, ou seja, articulado com o conteúdo.

Entre as dimensões para a formação do aluno estão sugeridos os quatro pilares da Educação: aprender a ser, e a conviver, relacionando-os as competências atitudinais, aprender a fazer relacionado as competências procedimentais e aprender a conhecer relacionado as competências conceituais.

Em relação ao perfil do aluno podemos identificar os propósitos conforme a Secretaria Municipal de Educação

*O aluno EGRESSO do E.F. da Rede Pública Municipal de Guaíba, se reconhece como sujeito de direitos e deveres, domina a leitura, a escrita, resolve problemas e está apto a seguir os estudos no nível médio e a desenvolver ações compatíveis com a sua idade ao mundo do trabalho.*

*Este aluno lê e compreende com desenvoltura qualquer gênero de texto, considera questões históricas, culturais e ambientais em seus*

---

<sup>1</sup> Vide site: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category\\_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192)

*processos de organização e planejamento diário, está comprometido com sua cidade/comunidade participando, colaborando, preservando e sendo solidário com as ações desenvolvidas pela coletividade.*

*Ele é e age como um ser de direitos e deveres, propondo melhorias e soluções para situações que ofendam sua condição de CIDADÃO. Para isto, utiliza os conhecimentos gerais e específicos desenvolvidos nas diferentes áreas do conhecimento, a criatividade e linguagens diversas (informática, científica, literária, artística).*

*É o sujeito que lê, registra, problematiza, escolhe o caminho e reflete, buscando, com isto, inovar para responder aos desafios do dia a dia. Valoriza a família, cultiva solidariedade, tolerância e o respeito à diferença. Enfim, é um aluno capaz de aprender a aprender e aprender a conviver! (2012, p.25)*

O texto considera as competências gerais como fatores fundamentais para que ocorra a aprendizagem de qualquer conteúdo. São elas que dão suporte ao processo de aprendizagem contínua e autônoma. Estão intrinsecamente ligadas aos atos de ler, escrever e resolver problemas, mas não se resumem a estes, pois exigem complexidades compatíveis com o estágio afetivo, cognitivo e social do educando envolvendo processos de contextualização com abordagens interdisciplinares.

As Expectativas de Aprendizagem consideram importante a relevância de alguns aspectos, para a elaboração dos planos de ensino de cada escola da rede, algumas como por exemplo: contextualização sócio-cultural, autoconhecimento, conhecimento do outro, investigação, compreensão, pesquisa, estratégia, representação, expressão, comunicação.

De acordo com o documento da Secretaria Municipal de Educação

*um Referencial Curricular Municipal sustentado pelo paradigma de desenvolvimento de Habilidades e Competências implica mudança da concepção tradicional do fazer pedagógico e indicam a necessidade de rever os princípios didáticos presentes nas práticas escolares. (2012, p.26).*

Neste documento não estão expressas orientações específicas para a avaliação na educação infantil, oportunizando que cada escola elabore junto a sua comunidade o processo de acompanhamento, registro e compartilhamento do desenvolvimento e das aprendizagens dos seus alunos.

### 3 MARCO TEÓRICO

#### 3.1 AVALIAÇÃO

Entre os títulos ou nomes dos instrumentos de avaliação que comumente fazem parte do processo de acompanhamento, registro e compartilhamento da vida escolar das crianças, podemos encontrar: parecer, parecer descritivo, fichas, relatório de aprendizagem, relatório de desenvolvimento, relatório de avaliação, dossiê do aluno, portfólio educacional.

Segundo a maioria dos autores estudados ao longo da pesquisa, conclui-se que a avaliação na educação infantil se dá numa perspectiva de acompanhamento. Avaliar através do acompanhamento é observar a criança, estar atento as suas ações e reações, notando seu jeito de ser e aprender, de estabelecer relações, de entender o mundo a sua volta.

A prática pedagógica na educação infantil exige momentos específicos para que se realize de forma significativa para os alunos e também para a professora ou professor, além de fazerem sentido também aos familiares das crianças. Uma das dimensões dessa prática é a avaliação. Segundo Bassedas (1999, p.171) a avaliação "(...) pode ser realizada em diferentes momentos e pode ter várias finalidades". Entre essas finalidades, três aspectos são muito relevantes: "a avaliação deve servir basicamente para *intervir, modificar e melhorar* nossa prática, a evolução e a aprendizagem dos nossos alunos" (1999, p.171).

O exercício de avaliar as crianças deve refletir nas ações e no planejamento do professor. Com base nos seus registros e observações, o educador é capaz de organizar novas vivências e experiências para as crianças, criando possibilidades e oportunidades para o seu desenvolvimento e aprendizagem.

Considerando que cada criança é única e se desenvolve de acordo com o seu tempo, espaço e contextos de interações sociais, não se pode utilizar um critério único para analisar o desenvolvimento e as aprendizagens de todas as crianças. Segundo Bassedas (1999, p.172) "é necessário conhecer o que é essa diversidade

na sala de aula: as crianças concretamente são 'únicas' na turma para ajustar a intervenção às suas necessidades particulares”.

Avaliar as crianças, nesta etapa da educação básica, não tem o objetivo de promoção ou a finalidade de encaminhar o aluno às próximas etapas da educação,

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 (Hoffman, 1996, p.13)

Como a “avaliação parte sempre da interpretação do que se vê, envolve percepções, os sentimentos, as experiências e os conhecimentos de quem avalia” (Hoffman, 1996, p. 86), portanto, é necessário um compromisso ético do educador para avaliar a criança dentro de uma perspectiva do desenvolvimento integral, um dos princípios da educação, mas sem esquecer-se do viés pedagógico inerente a sua função. Segundo Hoffman

a avaliação é de caráter fortemente subjetivo, comprometendo e envolvendo, sobremaneira, o professor, pois ele irá estabelecer, com cada criança, maiores ou menores vínculos intelectuais e afetivos, o que resultará, conseqüentemente, em sentimentos recíprocos de cada criança em relação a esse professor, singularizando a sua forma de ser com um ou outro adulto que dela tomem conta. É relevante, porque, sem a tomada de consciência do caráter da subjetividade do processo, deixa-se de refletir sobre as conseqüências e os riscos dos preconceitos e prejulgamentos. (1996, p.16)

O instrumento responsável por acompanhar, avaliar e compartilhar com as famílias parte do percurso e da vida escolar de uma criança também expressa o ponto de vista dos professores sobre uma série de concepções que atravessam transversalmente o projeto político-pedagógico e, em teoria, a prática cotidiana, as vivências e experiências das crianças, como, por exemplo, as concepções de infância, educação, educação infantil, brincar, entre outros. Portanto de acordo com Hoffman,

os registros periódicos ou finais de avaliação não têm por finalidade apresentar uma análise constatativa, ou seja, definir como as crianças são ou foram capazes de fazer em um determinado momento, mas relatar, de forma natural, o processo efetivamente vivido por elas, suas gradativas e sucessivas conquistas individuais, valorizando o jeito de ser de cada uma. (1996, p.70)



Outro ponto relevante que envolve a escrita desse documento – que na rede municipal de educação de Guaíba é comumente nomeado de Parecer Escolar – é que nem sempre estas concepções, relatadas na escrita desse documento, são coerentes com as concepções sobre esses mesmos elementos que constam da proposta político-pedagógica da escola e da proposta político-pedagógica da rede para a de educação infantil. Por essas questões, problematizar a escrita desse instrumento de avaliação é de grande importância para contribuir com as reflexões e a formação dos profissionais que atuam na educação infantil dessa rede pública de ensino.

Vale a pena ressaltar que de acordo com o ambiente e a situação, a criança pode reagir de várias formas, ou seja, a reação da criança nunca é baseada somente naquilo que ela já sabe, mas envolvem, por exemplo: disposição, interesse, estado de humor, condições climáticas, entre outros. E, portanto, estigmatizar a criança, baseado em um fato isolado, ou um episódio esporádico, pode prejudicar a fidelidade dos relatos da avaliação em função de não retratar a criança em sua totalidade e singularidade. Na verdade, não se pode ficar atrelado à caracterizar e rotular a criança, sobre o que Hoffman nos diz

avaliar não é fazer um “diagnóstico de capacidades”, mas acompanhar a variedade de ideias e manifestações das crianças para planejar ações educativas significativas. Parte de um olhar atento do professor, um olhar estudioso que reflete sobre o que vê, sobretudo um olhar sensível e confiante nas possibilidades que as crianças apresentam. O olhar avaliativo não é apenas sobre as crianças, mas sobre elas no âmbito da instituição com todas as variáveis que essa contempla. Entende-se portanto, às relações que se estabelecem nesse ambiente, devendo incidir sobre as interações criança/criança, adulto/criança, ou seja, sobre a dinâmica das relações no espaço pedagógico. (1996, p. 30)

Na educação infantil, uma das perspectivas da avaliação é de realizar o acompanhamento do processo de desenvolvimento dos alunos, conforme problematiza Didonet, descartando outras possibilidades, como o

de comparar crianças, de “aprovar” e “reprovar”, de verificar condições de prosseguimento em etapas escalonadas. A forma mais aceita entre os especialistas para conhecer o desenvolvimento e a aprendizagem da criança é o registro em seus diferentes meios (anotações da professora, fotografias, organização de álbuns com trabalhos da criança), então manuseados, observados, analisados pela professora ou pela equipe de professores com o objetivo de conhecer o percurso e seus percalços e os

avanços das crianças, identificando falhas do processo, da ação mediadora da professora, entre outras. (2011, p.12)

Para auxiliar esse processo avaliativo do trabalho pedagógico, contemplando todas as dimensões necessárias, é preciso norteá-lo em algumas direções. Ouçamos Kramer a esse respeito:

olhar para as práticas culturais nas quais as crianças se envolvem e constroem sentidos sobre o mundo constitui uma boa direção para nortear o trabalho pedagógico visando a mediação de situações de aprendizagens significativas em um movimento de reflexão/avaliação constante, em que o professor se pergunta: - o que espero que as crianças aprendam? – que situações vivenciaram? – que condições(tempo, espaço, materiais e interações) foram oferecidas? – como agiram nessas situações? – o que observo que as crianças aprenderam? (2003, p.40)

A essa sistemática cabe reforçar que o processo avaliativo é uma construção diária na sala de aula, um movimento constante na práxis educativa, portanto, jamais pode ser realizado com a finalidade exclusiva de cumprir um requisito burocrático da escola ou como uma mera formalidade:

ao narrar sobre o que observam das crianças, professores estarão reconstituindo os caminhos que cada uma vem percorrendo em busca de conhecimento do mundo e no desenvolvimento de valores pessoais, retratando, assim, a dinamicidade do espaço pedagógico (Hofmann, 1996, p.122)

Relatar a experiência vivida pela criança na educação infantil, transformar em um documento o caminho, a trajetória de uma criança, passa, portanto, pela formalidade – a redação – e pelo significado da elaboração deste instrumento, ou seja, os

*relatórios de avaliação representam a memória ressignificada da história vivida pela criança na instituição e favorecem a continuidade do seu processo de aprendizagem. Esses documentos, de um ano para o outro, constituem-se em elos das ações educativas desencadeadas por diferentes profissionais e pelo tempo de permanência da criança em uma instituição de Educação Infantil. (Hoffman, 1996, p. 88)*

### 3.2 INFÂNCIA

*Quem sabe a etimologia nos ajude a começar. Vamos ver, através dela, a infância da palavra “infância”, seu nascimento (...) a infância também tem a ver com revisitar certos lugares como se fosse a primeira visita. De uma repetição pode nascer uma diferença. Trata-se de uma palavra latina que nasceu da primeira vez há vinte séculos. Alguém poderia pensar que esta começando a ficar velha. Talvez não, depende muito de como ela seja pronunciada. Os que estudam etimologia dizem que os primeiros nascimentos da palavra infância estão muito ligados às normas e ao direito. (...)um indivíduo de pouca idade é denominado infans. Este termo esta formado por um prefixo privativo ins e fari, “falar”, dai seu sentido “de que não fala”, “incapaz de falar”. Tão forte é seu sentido originário que Lucrecio emprega ainda o substantivo derivado infantia com o sentido de “incapacidade de falar”. Porém, logo infans – substantivado – e infantia são empregados no sentido de “infante”, “criança” e “infância”, respectivamente.(...) (Kohan, 2009, p. 30)*

Como podemos observar, a ideia inicial que permeia a infância vem da negação, da impossibilidade e da incompletude; do vir-a-ser. Neste assunto, o trabalho pioneiro de Ariés (1978) inaugurou o estudo sobre a história da infância. Caracterizando a infância como um acontecimento da Modernidade, imerso em uma série de condições que se conjugam e que estabelecem novas possibilidades de compreensão de um fenômeno que, apesar de apresentar uma dimensão biológica, a infância é um fato cultural por excelência.

Essas premissas colaboraram para o conceito de infância da atualidade, que parte desse princípio, mas sofreu algumas modificações ao longo dos tempos. Segundo Arroyo,

*a historiografia tem mostrado que a infância é uma produção histórica, que na história, novos imaginários e novas verdades vão sendo construídas. Imaginários e verdades se tornam dominantes em determinados contextos, enquanto em outros eles se quebram e novos imaginários vão sendo configurados. As ciências mostram que as imagens e verdades da infância com que a pedagogia se construiu também são construções históricas (2009, p.121)*

Nas concepções atuais, a infância pode ser vista como a fase do novo, da possibilidade, da descoberta. É nela que se aprende a viver com o outro e como o outro. É na infância que as experiências são vivenciadas em sua plenitude. O tempo da infância é paradoxal ao tempo do adulto. E as vivências das crianças também são vividas e conceituadas paradoxalmente as do adulto. O sentimento e a forma de ver o mundo são peculiares, segundo Kohan

*O novo no tempo – como na educação e em quase todas as outras coisas - é questão de experiência. De atenção. De escuta. De inícios imprevistos, interruptores, criadores. De pensar inícios e de iniciar-se no pensar. A cada vez. Sempre, com a intensidade da primeira vez. Com a intensidade da filosofia. Da infância. Da composição entre infância e filosofia. (2009, p.31)*

De acordo com a classe social, com o meio em que está inserida, entre outros fatores, a infância pode ser concebida e vivida de maneiras muito peculiares e diferentes. Esse estudo não pretende esgotar as possibilidades acerca do tema, mas delimitá-lo de modo a identificar e analisar as concepções presentes nos instrumentos de acompanhamento, avaliação e compartilhamento da vida escolar das crianças de 4 e 5 anos, produzidos pelas professoras das escolas de educação infantil da rede municipal de Guaíba. Por isso, vou me ater a estas duas concepções de infância para a elaboração da referida análise.

### 3.3 CRIANÇA

Diferentes concepções foram sendo construídas no decorrer da História e, apesar de coexistirem na prática pedagógica contemporânea, a criança continua sendo vista majoritariamente como:

*reprodutora de cultura e de conhecimento; a criança inocente nos anos dourados da sua vida; a criança como natureza ou a criança científica, o 'desenvolvimento infantil' biologicamente determinado por estágios universais; e a criança como ser humano imaturo que está se tornando adulto (Moss, 2002, p. 239).*

Porém, quando se pensa em criança, não se pode desconsiderar as contribuições de Piaget, Vygotsky e Wallon. Refiro-me mais especificamente a Piaget, em decorrência das etapas sobre o 'desenvolvimento infantil' biologicamente determinado por estágios universais, citado acima. Esses autores são responsáveis por teorias que não dissociam os aspectos biológicos e sociais na construção de suas concepções de criança. A criança não é apenas um adulto em miniatura, ela é um ser humano, com suas especificidades e características, próprias da fase em

que se encontra, mas que podem variar conforme o meio social onde esta inserida e aos estímulos que estiver recebendo, ou seja, fatores internos e externos coexistindo e colaborando na formação da criança.

Em termos culturais, a criança é um reflexo/produto do meio que está inserida, portanto

*A criança tem uma produção simbólica diferenciada, em que o mundo adulto constitui a fonte de sua experiência social e material de suas formas de expressão. Mesmo sendo um sujeito ativo no processo de socialização, a criança tem uma peculiaridade, advinda do seu lugar no mundo social. Nas interações com os adultos, mediadas por produtos culturais a ela dirigidos, a criança recebe, significa, introjeta e reproduz valores e normas, ou habitus tidos como expressões da verdade. A criança é depositária e destinatária dos discursos e práticas produzidos sobre a infância, não existe um sujeito criança anterior ou externo a tal produção. (Gouvea, 2009, p. 102)*

Ainda que a criança seja marcada e caracterizada de acordo com as normas e peculiaridades do grupo social que está inserida, também é um sujeito que produz cultura e “todas as crianças transportam o peso da sociedade que os adultos lhes legam, mas fazendo com a leveza da renovação e o sentido que tudo é de novo possível” (Sarmiento, 2009, p.2). A criança é uma mistura entre o papel que ela desempenha no grupo social e todas as possibilidades que ela é capaz de reinventar dela mesma. Um misto entre o que é de fato e o que pode ser.

É uma categoria social com características próprias. Pertence a um grupo capaz de produzir sua própria identidade cultural e não simplesmente reproduzir a cultura dos adultos que convive. Tem autonomia para produzir uma série de significações, razoavelmente padronizadas, produzindo assim sua cultura, ainda que não tenha a consciência que o faz (Sarmiento, 2009, p.12).

A criança recebe influência de várias realidades que convive, portanto compartilha com os adultos que convive e com seus pares a construção da sua cultura e do lugar que ocupa em cada grupo social.

Através da convivência social com seus pares a criança tem a oportunidade de recriar e reelaborar os conceitos do mundo em que vive para significar suas experiências vividas, entender o mundo que está inserida e desenvolver-se integralmente.

A fantasia, a ludicidade e a brincadeira são inerentes a criança. No *faz de conta*, a criança tem as possibilidades que precisa para construir sentido e

significado para aquilo que está a sua volta e ela ainda não se deu conta. Esse exercício também faz parte do processo de desenvolvimento, uma vez que esta transposição do real para o imaginário – e vice-versa – também faz parte do amadurecimento das estruturas do pensamento e do raciocínio.

### 3.4 EDUCAÇÃO INFANTIL

Muitas das transformações ocorridas na educação infantil nos últimos anos estão profundamente relacionadas às transformações no papel social da mulher na sociedade e atualmente também em função dos novos arranjos familiares e da posição que a criança passa a assumir na família e na sociedade. Segundo Bujes

*Creches e pré-escolas surgem a partir de mudanças econômicas, políticas e sociais que ocorrem nas sociedades: pela incorporação das mulheres à força de trabalho assalariada, na organização das famílias, num novo papel da mulher, numa nova relação entre os sexos, para citar apenas os mais evidentes. Mas, também, por razões que se identificam com um conjunto de ideias novas sobre a infância, sobre o papel da criança na sociedade e de como torna-la, através da educação, um indivíduo produtivo e ajustado às exigências desse conjunto social. (2009, p.36)*

As novas configurações familiares, o estilo e expectativa de vida, conquistas na área da saúde e qualidade de vida, são fatores que colaboraram para a consolidação do inserimento das crianças na educação infantil, assim como a necessidade da mulher no mercado de trabalho. Bujes nos diz ainda que

*As creches e pré-escolas surgiram depois das escolas e seu aparecimento tem sido muito associado com o trabalho materno fora do lar, a partir da revolução industrial. Devemos lembrar, no entanto, que isto também esteve relacionado a uma nova estrutura familiar, a conjugal, na qual pai / mãe / seus filhos passaram a constituir uma nova norma, diferente daquelas famílias que se organizavam de forma ampliada, com vários adultos convivendo num mesmo espaço, possibilitando um cuidado que nem sempre estava centrado na figura materna. (2009, p.29)*

Nos dias atuais, a educação infantil passa por uma ressignificação em relação à sua função social. A instituição que acolhe as crianças deixou de ser vista como um depósito de crianças, não pode cumprir um papel simplesmente de alimentar, higienizar e promover momentos de brincadeira e sono. Na atual sociedade, a creche e a pré-escola existem com a função de agregar valor à educação dos pequenos. Segundo Bujes

*durante muito tempo a educação das crianças foi considerada uma responsabilidade das famílias ou do grupo social ao qual ela pertencia. Era junto aos adultos e com outras crianças que ela convivia que a criança aprendia a se tornar membro desse grupo, a participar das tradições que eram importantes para ela e a dominar os conhecimentos que eram necessários a sobrevivência material e para enfrentar as exigências da vida adulta. Por um longo período da história não houve nenhuma instituição responsável por compartilhar esta responsabilidade pela criança com seus pais. (2009, p.30)*

Direcionar o olhar é uma perspectiva constante na educação dos pequenos. A docência na educação infantil necessita ser permeada por sensibilidade e empatia, pois não é sempre que a criança vai expressar com palavras aquilo que ela está sentindo, querendo ou necessitando no momento. Um dos grandes desafios da educação infantil é trabalhar na perspectiva de não dissociar o *cuidar* e o *educar* dando a devida atenção e importância à afetividade no cuidado com as crianças pequenas. Recorro a Felipe para argumentar a esse respeito:

*Cuidar tem significado, na maioria das vezes, realizar atividades voltadas as atividades primárias: higiene, sono, alimentação. Quando uma sociedade faz exigência de trabalho às mães e aos pais de crianças pequenas (ou a outros adultos que sejam responsáveis por elas), tem a obrigação de prover ambientes acolhedores, seguros, alegres, instigadores, com adultos bem preparados, organizados para oferecer experiências desafiadoras e aprendizagens adequadas às crianças daquela idade. Assim, cuidar inclui preocupações que vão desde a organização dos horários de funcionamento da creche, compatíveis com a jornada de trabalho dos responsáveis pela criança, passando pela organização do espaço, pelos materiais que são oferecidos como brinquedos, pelo respeito as manifestações da criança ( de querer estar sozinha, de ter direito aos seus ritmos, ao seu jeitão) até a consideração de que a creche não é um instrumento de controle da família, para dar apenas alguns exemplos (...) Ver os cuidados dessa forma talvez nos ajude a perceber que eles são indissociáveis de um projeto educativo para criança pequena. (2009, p. 45)*

Neste sentido, também podemos observar que “a creche e pré-escola têm, portanto, uma função de complementação e não de substituição da família...”(idem, 2009, p.45). Portanto, considero que na educação infantil contemporânea “os

processos pedagógicos não se restringem à realização de atividades, sendo fundamental a reflexão sobre as atividades cotidianas”, ou seja, o exercício cotidiano da reflexão-ação-reflexão.

O exercício pedagógico inerente a educação infantil deve ser fundamentado em princípios que favoreçam a construção de autonomia, considerando a singularidade da criança e promovendo um espaço onde ela possa se expressar e participar do grupo. É o que nos diz Rosa quando afirma que

*a autonomia se constitui através da responsabilidade em realizar tarefas e em cumprir compromissos com o grupo. Um espaço importante é o do planejamento coletivo, isto é, das decisões em grupo sobre as atividades cotidianas. (2009, p.16)*

Sendo este um nível da educação básica, não podemos esquecer do seu *status* formativo e de algumas garantias legais que devem ser asseguradas. Segundo Redin

*Por ser educação infantil, um espaço e um tempo pedagógico, tem ela uma função educativa explícita, organizada, que exige ação de profissionais especificamente preparados. A função educativa institucionalizada também inclui o estabelecimento de normas e convenções, comportamentos e conhecimentos que juntos constituem o domínio das conquistas realizadas pelos homens ao longo da história. (1998,p.136)*

A sociedade atual vem preocupando-se em criar normas para garantir uma proposta de qualidade para as escolas de educação infantil. Para esse subsídio temos documentos como os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil<sup>2</sup>, os Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil Vol. 1<sup>3</sup>, 2<sup>4</sup> e 3<sup>5</sup> e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil<sup>6</sup>, por exemplo. Além disso, a educação infantil é um direito da criança, visto que, segundo Redin (1998, p.140), “a escola é importante enquanto uma oportunidade de vivenciar experiências culturais mais amplas e diversificadas, que a família, a rua, o trabalho não tem condições de propiciar.”

<sup>2</sup> Ver: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic\\_qualit\\_educ\\_infantil.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic_qualit_educ_infantil.pdf)

<sup>3</sup> Ver: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\\_vol1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf)

<sup>4</sup> Ver: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf>

<sup>5</sup> Ver: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>

<sup>6</sup> Ver: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category\\_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192)



## 4 ANÁLISES: ARTICULANDO OS DADOS DA PESQUISA COM OS ESTUDOS TEÓRICOS

### 4.1 DESVENDANDO OS DOCUMENTOS

Entre o material recolhido para análise encontramos diferentes nomenclaturas para o documento em questão, entre elas:

- Parecer (1º ou 2º) Semestre;
- Parecer Avaliativo;
- Avaliação (1º ou 2º) Semestre;
- Parecer Sobre a Aprendizagem e Parecer Descritivo (ambos no mesmo documento, cada um com uma seção diferente);
- Parecer Descritivo;
- Boletim Informativo da Educação Infantil – Parecer Descritivo.

E numa das escolas (Escola A), a ausência de qualquer nomenclatura para identificá-lo.

Nestes documentos, pode-se observar alguns totalmente escritos em forma de texto; um único dentre eles com alternativas de múltipla escolha e outros que organizam-se mesclando os dois tipos.

Os documentos variam bastante em relação a quantidade de texto. Essa variedade vai de 11 a 58 linhas.

A maioria dos documentos traz uma linguagem clara, informal e pessoal. Procuram se aproximar do leitor sem perder o caráter documental.

Ainda a respeito das características formais desses documentos, podemos constatar que alguns deles possuem erros de grafia ou gramaticais, como de concordância verbal ou nominal.

Para se referir as crianças, os professores e professoras utilizam-se das palavras ela(a), do nome próprio da criança, criança e educando. Já em relação aos professores e professoras, referem-se somente como Professor (a) e um único documento refere-se a Educador.

Além do Professor, o único adulto que aparece nos textos desses documentos é o “funcionário da escola”. Em nenhum deles são identificados relatos dos alunos vivenciando situações ou interagindo com outros adultos da escola, a não ser com a professora da turma referência da criança.

Em relação aos familiares, foram citados avô e mãe. A mãe foi citada remetendo a questão da adaptação e o avô, foi mencionado como a pessoa que buscava o aluno na escola.

O número de presenças das crianças na escola aparece em um único documento, o número de faltas aparece em dois documentos e o número de dias letivos aparece em um documento. Podemos perceber, ainda que timidamente, os efeitos da obrigatoriedade da matrícula e frequência na educação infantil, sinalizando nesses instrumentos de avaliação estas questões relativas ao cumprimento dos dias letivos por parte do aluno.

Os documentos organizados de forma que o professor assinale opções de múltipla escolha variam entre 9 e 13 objetivos, em sua maioria comportamentais e atitudinais, demonstram uma abordagem reducionista acerca das possibilidades de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens da criança em fase pré-escolar. As questões objetivas identificadas nesses documentos são as seguintes:

- existência de dificuldade na adaptação;
- se o aluno expressa necessidades, desejos e sentimentos;
- se o aluno conhece e respeita algumas regras de convívio social;
- se apresenta motricidade ao recortar com a tesoura;
- se reconhece a grafia do seu nome e identifica-o nas diversas situações do cotidiano;
- se comunica-se oralmente para manifestar suas necessidades;
- se tem interesse em conhecer gêneros orais e escritos;
- se produz trabalhos artísticos utilizando desenho, pintura, modelagem, colagem e construção, desenvolvendo o gosto, o cuidado e o respeito pelo processo de criação e produção;
- se reconhece as principais formas geométricas;
- se relaciona número e quantidade até o 5;
- se tem hábitos de higiene pessoal;
- se alimenta-se de forma adequada;

- se aceita alimentos diversos.

Existem as opções “sim”, “não” e “em processo” para as alternativas objetivas e na outra escola onde esse modelo é utilizado só existem as opções “sim” e “em processo”.

Já no que diz respeito aos momentos da rotina citados nos documentos podemos observar: alimentação, atividade dirigida, dança, vídeo, hora da história ou hora do conto, musicalização, praça, pátio, tempo livre e brinquedo livre.

Em relação aos Projetos de Trabalho realizados nas salas, aparecem nos documentos três projetos: *Projeto Amizade*, *Projeto Mãos Unidas Abraçam o Mundo* e *Projeto Reciclando com ao som do alfabeto*<sup>7</sup>. Esses projetos foram citados todos em uma mesma escola, e no parecer escolar são anunciados que foram trabalhados na turma, mas sem detalhes em relação a seus objetivos ou sobre as interações das crianças ao longo do desenvolvimento desses projetos.

Também podemos observar que alguns(mas) professores(as) citam produtos da indústria cultural dirigida às crianças como, por exemplo, os desenhos animados Hot Wheels e Frozen, referindo-se a brinquedos relativos a essas marcas.

Entre os textos dos documentos analisados encontramos alguns que procuram adjetivar e rotular positivamente as crianças, como podemos observar abaixo

*Observando-se o desenvolvimento do aluno Pedro constatou-se que ele é uma criança criativa, organizado e caprichoso, possui bom desempenho individual participando de todas as atividades propostas, sabe respeitar o outro e cumprir regras. É afetivo com todos que lhe cercam interagindo carinhosamente com colegas e professora.*

*O aluno escreve seu nome corretamente, adora ouvir musica e histórias, recontando-a com propriedade e ilustrando os personagens.*

*Demonstra equilíbrio e agilidade nas atividades realizadas como correr, saltar e pular, é uma criança adorável.*

<sup>7</sup> O nome do projeto foi transcrito com a grafia tal qual consta nos documentos analisados.

*O aluno Paulo, demonstrou um bom desempenho nesse semestre participando de todas as atividades com interesse, atenção, e criatividade colaborando com os colegas e a professora, demonstrando carinho e afetividade, sendo comunicativo, faz perguntas, espera respostas e conta novidades, é extrovertido e alegre, o mesmo escreve seu nome, possui bom desempenho individual.*

*Gosta muito de ouvir histórias e recontar com entusiasmo e alegria, reconhecendo os personagens, demonstra boa coordenação motora, equilíbrio e agilidade nas atividades realizadas como correr, saltar, etc.*

Conforme Hoffman, “não é coerente(...), ao se efetivar uma prática avaliativa, partir de uma visão fragmentada do desenvolvimento infantil ou padronizada, que leve a comparações e julgamentos sobre atitudes e comportamentos” (pag. 41), no entanto, podemos verificar alguns exemplos de textos que podem rotular negativamente a criança, baseados, em grande parte, por questões comportamentais e atitudinais, como podemos observar nos textos abaixo sobre Carlos e Joana:

*Carlos é um aluno assíduo na escola. É um menino impulsivo e muito agressivo, bate constantemente nos colegas e também nos adultos. Não respeita regras nem os combinados na sala de aula. Destroí brinquedos, sobe em cima das classes, cospe nos colegas e desafia constantemente a professora.*

*Gosta de utilizar os jogos pedagógicos, mas quase sempre recusa a guarda-los. É um menino inteligente, com um vocabulário claro e de fácil entendimento. Suas opiniões são claras e objetivas. Inventa várias histórias infundadas, quase sempre chega à sala de aula dizendo que está com fome e que não comeu nada durante o almoço.*

*Não apresenta dificuldades motoras, sabe pintar dentro do limite, utilizar a cola e a tesoura, mas é preciso estar calmo para realizar as atividades, várias vezes ele se recusa a realiza-las e muitas vezes faz de qualquer jeito.*

*Participa da roda, gosta de ouvir histórias e gosta muito de assistir filmes e de jogos no computador. Ao escutar uma história sabe reconta-la muito bem, demonstrando que sabe seguir uma linha temporal.*

*Gosta muito de brincar na pracinha e na brinquedoteca, mas quase sempre bate em alguém ou provoca algum acidente que acaba machucando algum colega. Nas aulas de educação física (recreação), realiza as atividades propostas apresentando destreza na coordenação motora ampla (agilidade, equilíbrio e*

*flexibilidade). Porém, por sua vez adota atitudes agressivas com colegas, quando contrariado.*

*É esperto com muito potencial, só precisa aprender a controlar a sua impulsividade e agressividade para que possa conviver melhor com seus colegas e professores.*

*Joana adaptou-se muito bem os colegas, professores e toda equipe escolar.*

*É participativa, comunicativa, gosta muito de ajudar a professora e os colegas.*

*No aspecto cognitivo, Joana reconhece seu nome mas à escrita ainda está em desenvolvimento. Possui boa coordenação motora, as vogais e letras do alfabeto que foram apresentadas ainda está em desenvolvimento.*

*Na área matemática, Joana ainda não identifica os números trabalhados bem como a relação do número a quantidades apresentados.*

*Joana se distrai com facilidade, conversa muito tirando sua concentração e dos demais colegas a sua volta, necessitando da repreensão constante da professora.*

*Aprecia muito a hora do conto e folhear livro, reproduzindo as histórias com enriquecimento de detalhes.*

Em ambos os documentos, os (as) autores (as) procuram expressar seu descontentamento em relação às atitudes dos alunos, considerando-as inadequadas e, portanto, necessitando de ajustes, regulações, disciplinamento, porém o fazem de forma descontextualizada, com ênfase em adjetivos, em direção à rotulação das crianças. As situações vivenciadas, o percurso e o acompanhamento da criança no tempo e no espaço escolar deixam de ser o principal neste instrumento de avaliação para dar lugar a julgamentos e juízos de valor. Outro fator pertinente de ser analisado é que nestes documentos não se pode observar a intenção do professor em transformar as situações-problema em momentos de aprendizagem e desenvolvimento. No primeiro texto, por exemplo, o(a) professor(a) não deixa claro qual o posicionamento do educador diante das atitudes de Carlos e no segundo texto, sobre Joana, o(a) professor(a) chega a utilizar o termo “repreensão”.

De acordo com Hoffman,

*em muitos pareceres descritivos da educação infantil, percebo julgamentos equivocados, revelando a complexidade de compreender os sentimentos e as intenções infantis, de analisar com seriedade as reações das crianças, levando em conta sua idade e os processos evolutivos do seu pensamento. (HOFFMAN, 1996, p.28)*

O conteúdo da afirmação pode ser observado nos textos de outros tantos documentos:

*(...) Possui um bom relacionamento com colegas e com a professora, porém possui muita dificuldade em respeitar e cumprir regras. (...)*

*(...) Algumas vezes a aluna termina rapidamente sua atividade proposta para assim poder brincar. (...)*

*(...) Compartilha jogos e brinquedos. Porém algumas vezes entra em conflitos. (...)*

*(...) Nega-se a realizar algumas atividades quando se sente ameaçada ou constrangida. (...)*

Nestes trechos, pouco se evidencia sobre as características e os processos de desenvolvimento das crianças desta faixa etária. Penso que para a construção de um registro sobre o acompanhamento das crianças que se proponha a uma reflexão que venha a contribuir para o seu desenvolvimento é necessário um olhar calcado no potencial e na singularidade de cada criança, deixando claro ainda as mediações do professor no sentido de ajudá-la a refletir e mudar suas atitudes.

Uma questão que surgiu durante a leitura dos documentos e merece ser compartilhada é que

*por vezes, fichas e pareceres apresentam termos teóricos ou expressões sofisticadas na tentativa de conferir “seriedade” aos registros, mas resultam muitas vezes, em um relato muito mais voltado a ação pedagógica e/ou aos componentes curriculares, somente compreendidos pelos professores, e referindo-se à criança no relato de forma padronizada, genérica e artificial. (HOFFMAN, 1996,53)*

Vejamos alguns trechos dos documentos a esse respeito:

*Durante o semestre trabalhamos o Projeto: “Mãos unidas abraçam o mundo” sobre amizade e respeito aos outros e o Projeto: “Reciclando com ao som do alfabeto” sobre a letra inicial de cada palavra, juntamente com o Projeto Ambientação. Onde Ana alcançou todos os objetivos propostos pela professora, tendo um bom desenvolvimento pedagógico.*

*É importante salientar que quanto mais ricos forem os desafios proporcionados a Carolina, maiores serão suas descobertas, suas aprendizagens, o fascínio pelo mundo que está ao seu redor, favorecendo, assim, o prazer e a felicidade de aprender a aprender, aprender a viver junto, aprender a ser, aprender a conhecer*

Com relação a estes trechos, Hoffman (2001, p.213) nos diz que “ há sérios riscos, também, dos registros genéricos, quando o professor se perde numa enorme gama de possibilidades de observação. Suas observações serão por demais aleatórias e diversificadas,...” ou seja, pouco falam sobre o aluno e sua experiência com a escola.

Analisando os documentos que são objetos deste estudo, pode-se verificar que mesmo os documentos descritivos registram nas suas descrições algumas observações sobre o aluno tão genéricas, imprecisas e subjetivas quanto são as notas e os conceitos, como podemos contemplar nos fragmentos abaixo:

*(...) Não apresenta dificuldade para se alimentar. (...)*

*(...) Participa dos momentos de brincadeira de maneira calma e respeita as regras, construídas pela turma. (...)*

*(...) Antônio consegue compartilhar jogos e brinquedos com os demais colegas.  
(...)*

*(...) Demonstra interesse em suas tarefas. (...)*

*Concentra-se o tempo necessário para realizar as atividades propostas.*

Considerando a singularidade e as particularidades de cada criança em relação ao seu desenvolvimento, suas aprendizagens, enfim, sobre suas vivências na escola, não podemos conceber um instrumento para registro do acompanhamento e compartilhamento da trajetória das crianças que seja igual para todos os alunos de uma mesma turma. De acordo com Hoffman

*Não há como uniformizar relatórios de avaliação se levamos em conta as crianças em seu ambiente próprio e espontâneo, porque, naturalmente, elas apresentarão muitas respostas e manifestações diferentes umas das outras, em momentos diferentes, que terão ou não a atenção do professor, dependendo do seu envolvimento com umas e outras. A história de cada criança revelará a sua própria dinâmica no ambiente, sua relação com outras crianças e com o professor. ( Hoffman, 1996,p.136)*



Para ilustrar os achados desta pesquisa em relação a essa afirmação, apresento abaixo trechos dos textos de dois documentos de crianças diferentes e do mesmo sexo e, em negrito, as únicas palavras que diferem os dois textos.

A aluna **Catarina** relaciona-se bem com os colegas, com a professora e com os demais do ambiente escolar é uma criança carinhosa e amigável. Reconhece as pessoas que compõe a sua família.

Participa de jogos, brincadeiras e das atividades apresentadas. Tem controle motor, une os movimentos com o mundo em que a rodeia, movimenta-se com destreza e equilíbrio. Tem facilidade em colorir e respeitar os limites do desenho, assim como aos limites para recortar e colar os papéis variados com a quantidade adequada de cola.

Possui domínio do lápis e do papel. Reconhece e identifica as vogais, assim como as letras que compõe o seu nome e a escrita do mesmo. Participa dos diálogos e interage com os colegas. Realiza contagem até dez. Age de forma independente, executando ações simples do cotidiano requisitando ajuda quando necessário.

Demonstra perceber a importância de uma alimentação saudável, pois aceita com facilidade as frutas oferecidas e também seu lanchinho, reconhece a necessidade de hábitos de higiene como lavar as mãos entre outros.

**Catarina**, parabéns pelo teu progresso.

A aluna **Joaquina** relaciona-se bem com os colegas, com a professora e com os demais do ambiente escolar é uma criança carinhosa e amigável. Reconhece as pessoas que compõe a sua família.

Participa de jogos, brincadeiras e das atividades apresentadas. Tem controle motor, une os movimentos com o mundo em que a rodeia, movimenta-se com destreza e equilíbrio. Tem facilidade em colorir e respeitar os limites do desenho, assim como aos limites para recortar e colar os papéis variados com a quantidade adequada de cola. **Realiza com satisfação e capricho as atividades realizadas pela professora.**

Possui domínio do lápis e do papel. Reconhece e identifica as vogais, assim como as letras que compõe o seu nome e a escrita do mesmo. Participa dos diálogos e interage com os colegas. Realiza contagem até dez. Age de forma independente, executando ações simples do cotidiano requisitando ajuda quando

*necessário.*

*Demonstra perceber a importância de uma alimentação saudável, pois aceita com facilidade as frutas oferecidas e também seu lanchinho, reconhece a necessidade de hábitos de higiene como lavar as mãos entre outros.*

**Joaquina**, parabéns pelo teu progresso.

Como vemos, esses textos não retratam as singularidades das crianças, além de serem tão genéricos e impessoais que praticamente não demonstram as vivências dos alunos e seu percurso escolar.

Além de encontrarmos alguns instrumentos que eram iguais em quase sua totalidade, como observamos nos exemplos acima, muitos deles tinham o texto de introdução e de finalização iguais em várias escolas.

Entre os documentos analisados podemos observar que a maior parte deles organiza-se a partir de um roteiro, seguindo uma ordem de itens, relativos a aspectos distintos da vida escolar das crianças. Além disso, observa-se também, que, a princípio, o texto é descritivo, mas analisando sua estrutura percebe-se que os itens observados são sempre os mesmos e que, dependendo do (a) aluno (a), o (a) autor (a) descreve se ele (a) realiza, não realiza ou tem alguma dificuldade, ou seja, é o mesmo que pegar o documento com perguntas de múltipla escolha e transformá-lo em um texto. A lógica de escrita permanece a mesma.

Por outro lado, temos também alguns exemplos de documentos que reportam observações individualizadas sobre a criança, deixando transparecer um olhar específico, singular e sensível sobre cada uma, como preferências, iniciativas, características de suas produções, por exemplo:

*Na hora do lanche, preocupa-se em lavar as mãos antes da refeição. Organiza sem auxílio seu lanche sobre a sua toalhinha, antes de pedir ajuda para abrir o pote ou embalagens, ela mesma tenta abrir somente depois das tentativas, chama as professoras para que lhe auxiliem. Aprecia o momento do lanche, conversando com os colegas da mesa e partilhando seu lanche com estes.*

*Na roda, Antônia canta as músicas da chamada juntamente com a professora e colegas. Solicita para a professora cantar “Boa Tarde” e “Peixinho”. (...)*

*(...) Com tinta têmpera, pinta toda a folha, não misturando as cores. Ao trocar de tinta, limpa o pincel no pano. (...)*

*Renata gosta de brincar com suas amigas de boneca, com os blocos de madeira, construindo cidades e com os quebra-cabeças. Caminha com o grupo pela sala, mas não se impõe muito na brincadeira, apenas imita. Gosta de brincadeiras mais tranquilas, brincando sozinha ou em pequenos grupos. (...)*

A preocupação com a adaptação é frequente na maior parte dos pareceres escolares. Até mesmo os objetivos trazem itens que contemplam esse período. A maioria dos documentos diz se a criança se adaptou com facilidade ou dificuldade, informando se chorou ou não nesse período, sem especificar qualquer outra peculiaridade a respeito dessa fase.

Em alguns documentos pode-se observar um texto de finalização com uma despedida “carinhosa” dos alunos, pela professora, e, de certa maneira, endereçando, mesmo que apenas nesse momento, o documento também às crianças. Somente nesses momentos, de finalização, podemos observar alguma manifestação direta a elas e não aos adultos de sua referência. Vejamos alguns exemplos:

*Alice, parabéns pelo seu progresso!*

*Seu carisma e esse seu jeitinho doce de ser me cativou. Sei que juntos*

*conseguiremos superar todas as dificuldades. Conte comigo. Eu acredito em você.*

*Parabéns! Orgulho-me em tê-lo como aluno, sabendo que posso colaborar nessa sua caminhada na estrada do saber e aprender.*

*Estou muito satisfeita e orgulhosa em tê-la como aluna, fazendo essa troca no aprender e ensinar com tanto sucesso.*

*Continue sendo esse menino querido e especial.*

#### 4.2 AS CONCEPÇÕES PRESENTES NOS DOCUMENTOS: CRIANÇA

O lugar social das crianças e a posição que elas ocupam no contexto da escola foram se modificando ao longo dos tempos, reflexo das mudanças sociais mais globais que envolvem fatores econômicos, políticos, culturais, etc., responsáveis pela própria mudança dos papéis sociais. Estes sujeitos experimentam atualmente direitos e papéis sociais ativos que desafiam as estruturas sociais tradicionais. Nesta pesquisa, temos como objetivo identificar e analisar as concepções de criança presentes nos documentos coletados, tarefa que pôde ser em parte realizada pelo olhar dos (as) professores (as) autores (as) desses documentos sobre o papel social das crianças no processo educacional na escola infantil.

Em alguns documentos, podemos observar o acompanhamento da professora sobre a evolução das crianças, considerando-as sujeitos ativos, potentes, engajados em seus processos de aprendizagens, como no trecho a seguir:

*“Lúcia evolui a cada dia, demonstrando muito potencial para novas aquisições e aprendizagens”;*

De minha parte, penso que o comentário da professora sobre Lúcia tem a ver menos com a concepção de criança como um “vir a ser”, com uma negação de possibilidade, um ser incompleto, que ainda não é do que com a capacidade das crianças de engajarem-se para atingirem objetivos e se superarem quando algo que lhes é apresentado pela professora ou pela escola lhes faz sentido.

Como já vimos no decorrer desta pesquisa, a criança é um sujeito em construção, alguém capaz de expressar seus desejos, suas vontades e seus interesses, no entanto, nesse contexto, “em construção” não significa um “vir a ser”, mas um já é, com potencialidades significativas que possibilitam tanto viver o presente com qualidade quanto estruturar-se no presente para viver com as mesmas e com outras potencialidades as fases seguintes de maior complexidade, e assim sucessivamente. No entanto, também encontramos documentos em que a criança é analisada pelo que ainda não é, ainda não realiza, ainda não demonstra, reforçando a concepção de criança como um “vir a ser”, mesmo que seguida de uma observação atenuante sobre a normalidade de tais atitudes da criança:

*“Ainda não demonstra interesse na escrita e leitura, o que é normal para a idade (pois para essa idade brincar é mais importante);*

Seria possível ou até mesmo justo creditar certa descrença do professor sobre a capacidade de aprendizagem da criança em relação à leitura e escrita, pelo fato de ter começado seu comentário com “Ainda não...”?

No trecho abaixo, mais importante do que o tema da adaptação é a frase começar com uma negativa, ou seja, que a criança não apresentou resistência ou dificuldade – ela deveria ter apresentado? Era esperado que ela apresentasse resistência ou dificuldade? –, aproximando-a a uma concepção de criança significada como não capaz, não competente, sem possibilidades:

*“ Não teve problemas com sua adaptação, mesmo sendo a primeira vez que frequenta a escola.”*

Nos relatos que seguem podemos visualizar ainda uma concepção de criança significada como obediente, cordial, doce, passiva ou inadequada, sugerindo que a interferência do adulto sempre é necessária para o desfecho das situações em que as crianças estão envolvidas:

*“ Demonstra atitudes de respeito, carinho e solidariedade para com todas as pessoas com quem convive na escola, às vezes gosta de dar uma “cutucada” em algum coleguinha, mas logo que a professora chama sua atenção ele se acalma.”*

*“Não disputa brinquedos com outras crianças, se mostra sempre tranquilo, quando ocorre discussão ele busca intervenção da professora.”*

Entre as análises realizadas cabe destacar, por outro lado, que os professores também reconhecem e valorizam as opiniões e as manifestações das crianças, julgando-as capazes de contribuir, participarem, valorizando suas opiniões e, além disso, são incentivadas a adquirirem essa postura. No trecho abaixo podemos observar essa constatação:

*“ (...) na rodinha sempre participa colocando sua opinião sobre o assunto em pauta, seja para contar sobre o final de semana, como passou a tarde ou sobre alguma atividade que iremos fazer.”*

Segundo os documentos analisados, podemos inferir que nesta rede municipal de educação infantil ainda coexiste uma pluralidade de concepções de criança, ora relacionadas a estágios biológicos de desenvolvimento, como critica Moss (2002), indicando um ser em processo formativo – um vir a ser ou não necessariamente? – mas também sujeitos ativos, potentes, engajados, capazes tanto de expressar suas necessidades, opiniões, interesses, quanto de ouvir os colegas e a professora, trazendo contribuições para a vida do grupo, além de uma concepção da criança como um ser doce, obediente e cordial.

#### 4.3 AS CONCEPÇÕES PRESENTES NOS DOCUMENTOS: INFÂNCIA

A condição de ser criança vem acompanhada de uma série de características que fazem da criança um cidadão, produtor de cultura, sujeito de direitos, social e histórico. E a infância é um dos direitos desse cidadão, que não pode ser visto somente como um *vir-a-ser*, mas de alguém que já é, alguém que vivencia o seu tempo com aquilo que é inerente ao seu ser, a sua infância. A infância não pode ser vista como uma passagem, uma fase apenas, mas como um tempo em si, uma totalidade; tempo de brincar, jogar, fantasiar, explorar, descobrir, experimentar, devanear; um tempo sem compromisso que não seja o de viver plenamente a infância e de, por causa disso, ser criança, ou seja, um tempo que incorpora e se produz na relação com tudo o que a criança já é e realiza, de acordo com seus modos singulares de apropriação e recriação do mundo, um tempo que precisa garantir a ela a possibilidade de viver como sujeito de direitos que ela é, sendo a infância um desses direitos fundamentais.

Entre os documentos, objetos de estudo desta pesquisa, podemos observar, por um lado, a expectativa – e por que não dizer, uma suposta surpresa do adulto, pois começa a frase pela negação, ou seja, a uma quebra de expectativa – em relação às potencialidades e ao posicionamento das crianças frente às situações do dia-a-dia. No entanto, por outro, ratifica o protagonismo das crianças desde a infância, pela sua capacidade de intervir no ambiente em que vive produzindo cultura:

*“ Não apresenta dificuldade para expressar-se em momento algum, deixando bem claro tudo que pensa, gosta e quer durante o períodos de aula.(...)”*

Na infância, a criança vivencia uma fase de descobertas e aprendizagens. Ora essas conquistas advêm de sua própria curiosidade, de seu próprio desejo de aprender, ora elas advêm de situações promovidas pelo adulto para proporcionarem experiências às crianças que as levem a construir determinados conhecimentos. No recorte a seguir, podemos verificar o engajamento e o protagonismo de Rafael em relação aos conhecimentos apresentados a ele pelo professor, confirmando a infância como um tempo e um lugar em que a curiosidade e o engajamento das

crianças acessa, se apropria e recria conhecimentos, podendo o adulto, em casa ou na escola, funcionar como um importante parceiro de aprendizagem das crianças:

*“Rafael gosta muito das atividades, e sempre pede por elas, tem “sede” de aprender e não faz por obrigação e sim por muito prazer.(...)”*

Outro ponto relevante dentre as análises é que a infância, mesmo sendo uma fase em que o sujeito que a vivencia é um ser potente, capaz de modificar o ambiente em que vive, podendo produzir e transmitir cultura, é encarada originalmente pelo professor como um período em que a criança tem tudo para se perder, desistir, fracassar, reforçando a concepção de criança como um ser passivo e indefeso frente às regras e as normas dos adultos do grupo que está inserida, como vemos no trecho a seguir:

*“ Gabriel chegou na escola com a turma já em andamento. Teve que se adaptar quando todos já estavam adaptados e com uma rotina pronta. Apesar disso, não teve problemas nessa fase...”*

Já em outros documentos, a infância é concebida como uma fase em que as crianças são capazes de agirem sobre o meio em que vivem e contribuir para a construção de uma identidade coletiva, ainda que esta interação seja permitida, tutorada e consolidada pela ação do adulto:

*“...Colaborou na construção de regras, cooperando na realização de atividades coletivas e individuais.”*

Nos textos dos documentos analisados encontramos ainda alguns trechos que sugerem que, já na infância, a criança é capaz de se dar conta da necessidade de dedicar-se aos estudos e ao sucesso escolar. Estabelece uma relação entre dedicação às atividades propostas pela professora e o bom desempenho escolar, que, de alguma forma, sugere que são menos importantes as vivências da infância pelos alunos em detrimento dos conteúdos escolares, como se fosse possível separar na infância a criança do aluno, atribuindo e valorizando o sucesso da criança a fatores que a mesma ainda não tem consciência ou controle:



*“Sua dedicação e empenho nesta trajetória ampliaram seus conhecimentos e contribuíram para o seu aprendizado. (...)”*

Em alguns textos os professores deixam transparecer também que relutam um pouco em valorizarem e aceitarem a importância do brincar na infância, como podemos observar a seguir:

*“ (...) Brinca no solário com as panelinhas e outros brinquedos. Se a professora lhe chama para realizar alguma tarefa, Vivian demora a atenção a solicitação da professora por estar brincando distraidamente ou por não querer parar de brincar.”*

*“ Ainda não demonstra interesse na escrita e leitura, o que é normal para a idade (pois para essa idade brincar é mais importante);*

Considerando que a rede municipal de ensino de Guaíba conta com um grande número de professores e ainda que exista um documento oficial norteador para todos construírem suas práticas, a pluralidade de concepções de infância se faz presente nos relatos dos professores, não sendo possível identificar uma concepção hegemônica dentre os professores da rede.

#### 4.5 AS CONCEPÇÕES PRESENTES NOS DOCUMENTOS: EDUCAÇÃO INFANTIL

Os gregos, ainda na antiguidade não tinham um conceito para designar e diferenciar a infância das outras fases da vida. Os estágios de desenvolvimento dos seres humanos eram todos classificados em uma mesma etapa da infância a velhice.

Já na idade média, o comportamento entre adultos e crianças não era tão diferenciado quanto é hoje. Nesse período, a infância durava até os sete anos de idade, pois, a partir daí, pela mentalidade da época, a criança passava a compreender o que os adultos diziam. No período medieval, as crianças eram vistas como adultos em miniatura e assim que adquiriam certa capacidade de

independência já passavam a conviver com os adultos, numa relação de igualdade no que se refere a executar tarefas do cotidiano, como por exemplo, trabalhar e realizar lides domésticas.

Só na Idade Moderna é que as crianças passaram a ser vistas como um ser social, como sujeito social, assumindo um papel central nas relações familiares e na sociedade, tornando-se um ser respeitável, com características e necessidades próprias.

Ao longo dos tempos, e durante muito tempo, a tarefa de cuidar e acompanhar as crianças pequenas foi delegada às mães e as mulheres da família.

A institucionalização das crianças se fazia em função do abandono, ou seja, as crianças só participavam de ambientes coletivos de cuidado e educação, só saiam do seio da família se não houvesse adultos para cuidá-las, ainda que, na sua maioria, as famílias fossem extensas, como podemos observar

*as idéias de abandono, pobreza, culpa e caridade impregnam assim, as formas precárias de atendimento a menores nesse período e vão permear determinadas concepções acerca do que é uma instituição que cuida da Educação Infantil, acentuando o lado negativo do atendimento fora da família (OLIVEIRA, 2002 , p. 59).*

Com o passar dos tempos, a entrada da mulher no mercado de trabalho, as novas configurações familiares, o surgimento da família nuclear em detrimento da família extensa, dentre outros fatores, contribuíram para entender a criança como um ser sócio-histórico, cujas aprendizagens se dão pelas interações entre a criança e seu entorno social. Essa perspectiva sócio-interacionista tem como principal teórico Vigotsky, que enfatiza a criança como sujeito social, que faz parte de uma cultura concreta (OLIVEIRA,2002).

Em relação às concepções dos autores dos documentos analisados, podemos observar, em certa medida, que as regras de convivência na escola infantil são estabelecidas pelo adulto e que as crianças inseridas nesse ambiente não são convidadas a problematizá-las ou construí-las, apenas acatá-las, cumpri-las, obedecê-las:

“... Cumpre todas as regras pré-estabelecidas nas atividades e participa das mesmas com entusiasmo e dedicação. (...)”

“... Ainda é necessário retomar algumas regras, pois não possui o hábito da rotina escolar.”

Também pode ser observada a importância dada às aprendizagens mais escolarizadas das crianças

*“Construiu relações matemáticas, sistematizando com clareza o que foi proposto, realizando as atividades com resultados adequados.”*

A expectativa da professora em relação ao choro, ansiedade e estresse da criança, durante o período escolar chamado adaptação, deixa transparecer que a professora reconhece o inserimento da criança na escola como uma fase geralmente dolorosa para a criança, como podemos observar no recorte a seguir:

*“Flor passou tranquilamente pelo período de adaptação da nova professora, não tendo episódios de choro, nem demonstrações de ansiedade, estresse ou irritação (...)”*

Outro fator relevante nos documentos pesquisados é a relação que se estabelece entre o tempo da criança e o tempo do adulto, que não considera o tempo da criança igualmente importante:

*“(...) Algumas vezes precisa ser ajudado necessitando de mais tempo para se concentrar e organizar-se.(...)”*

*“(...) Em alguns momentos se dispersa, por exemplo, na fila, mas a professora chama atenção e logo se acalma.”*

De um modo geral, os excertos dos documentos selecionados e analisados parecem conceber a função da educação infantil como a de adequar às crianças a

um padrão de conduta e convivência social estabelecido pelo adulto, além de garantir aprendizagens que possam subsidiar os anos escolares futuros, sem dar o devido espaço e valor ao tempo presente, ao tempo de brincar e de conviver com os demais, ao tempo de aprender a refletir a partir dos seus erros e acertos, de suas vivências, de suas experimentações.

## 4.6 ENTREVISTAS

### 4.6.1 Entrevista com as professoras de educação infantil

Nesta seção foram analisadas as informações obtidas com as entrevistas como forma de retomar algumas problematizações levantadas neste estudo e de apontar algumas possibilidades, no sentido de contribuir para a construção de alguns desdobramentos para o que vem sendo investigado. Com a palavra, três professoras, atuantes na rede municipal de Guaíba, todas elas refletindo sobre suas experiências com a elaboração dos documentos avaliativos sobre seus alunos na escola em que trabalham.

Através das falas das professoras, podemos constatar que todas elaboram pareceres escolares. Uma das professoras citou também o portfólio educacional como um dos instrumentos elaborados para compartilhar com as famílias as experiências das crianças na escola. Ela conta que ao longo do ano vai selecionando algumas atividades dos alunos e confeccionando um livro, tamanho A3, no fim de cada semestre este instrumento é encadernado e vai para casa juntamente com o parecer escolar.

Em relação a definição e criação destes instrumentos, todas as professoras informaram que este material foi idealizado coletivamente no grupo de professores da escola. E de acordo com o documento referência da rede – Expectativas de Aprendizagem – Proposta Curricular para Educação Infantil e Ensino Fundamental (Secretaria Municipal de Educação, 2012) - esses instrumentos são pensados e

produzidos nas escolas, em conformidade com seus planos de trabalho. As professoras relatam que as decisões são tomadas em conjunto, em reuniões com todo o grupo.

A professora A, 35 anos, e C, 33 anos, informam que quando chegaram a escola esta já era a forma adotada e elas seguiram a mesma forma de fazê-lo. A professora B, 28 anos, informa que participou das reuniões que decidiram pela definição deste instrumento para todas as turmas. Segundo ela, os instrumentos utilizados por elas são descritivos – mas, como vimos nos exemplos até o momento, há uma amostra significativa do uso de adjetivos pelos professores desta rede para caracterizar as crianças –, utilizando-se dos critérios que são o fruto entre as recomendações da rede e da escola e suas concepções pedagógicas.

Todas as três professoras informaram que recebem da equipe pedagógica da escola um roteiro com indicadores para elaboração dos pareceres escolares. Este é um roteiro sugestivo, com orientações para elaboração do material e com alguns pontos relevantes que não devem ser esquecidos, como por exemplo, falar sobre o período de adaptação na escola, utilizar linguagem simples e clara, entre outros. A professora B, 28 anos, informa que o parecer escolar é corrigido pela supervisora da escola e caso a mesma não esteja de acordo com alguma parte do documento, ela sugere alguma modificação, ou pede que retire ou mude a referida parte do texto.

A professora B, 28 anos, relata que ao longo do ano vai anotando observações referentes aos alunos que podem servir de base para a construção do parecer escolar. A professora A, 35 anos, informa que durante o ano letivo vai selecionando as atividades que demonstram o nível de conhecimento das crianças para ilustrar seus progressos e informa que também anota fatos que ela acha importantes. A professora C, 33 anos, vai registrando em seu diário o progresso e fatos importantes que ocorrem na vida dos alunos e na hora de redigir o parecer escolar utiliza essas anotações e as recordações que lhe vem a memória. Um momento que a professora C, 33 anos, relata que também faz parte da construção desse instrumento é o Conselho de Classe, em que reúnem-se as professoras da turma e a supervisora da escola para discutirem sobre todos os alunos um a um.

A redação final desse documento se finaliza em casa. As três professoras relatam que a hora-atividade na escola auxilia para a elaboração dos pareceres escolares, mas só esses momentos não são suficientes para redigir todos os textos

e organizar o material entregue junto, por isso, concluem a elaboração desse documento em casa. Todas se utilizam do computador para a redação final desse documento. O procedimento padrão, realizado por todas as professoras, assim que finalizam os textos sobre os alunos é entregá-los à supervisão escolar. Dentro das escolas, esse é o profissional responsável por “aprovar” o parecer escolar.

Quando questionadas a respeito do endereçamento desses pareceres escolares, todas dizem que escrevem pensando nos pais das crianças e que procuram utilizar um linguajar de fácil entendimento, dispensando a utilização de muitos termos técnicos. A professora A, 35 anos, relata que conversa com as crianças sobre o conteúdo do texto desse parecer escolar e que de acordo com o entendimento das crianças, passa algumas informações sobre o que foi compartilhado com os pais. Todas as entrevistadas afirmam que desenvolvem o parecer escolar sem a participação das crianças, ou seja, escrever seu relato com base do seu ponto de vista, sem considerar ou criar oportunidades para a participação das crianças.

Em relação ao arquivamento dos documentos pela escola todas as entrevistadas responderam que estes documentos são anexados ao caderno de chamada e ficam disponíveis para consulta pelos profissionais da escola. A professora A, 35 anos, respondeu que quando observa alguma característica em algum aluno procura recorrer ao parecer escolar do ano/semestre anterior para verificar se alguma hipótese já havia sido levantada em relação a pauta em questão.

Sobre a formação específica para o tema de avaliação, as professoras A, 35 anos, e C, 33 anos, informam que não participaram de nenhuma formação oferecida pela escola ou pela rede sobre esse assunto, e dizem que nas reuniões individuais com a escola ou equipe diretiva são realizados pequenos estudos. Já a professora B, 28 anos informa que já participou de formações sobre avaliação oferecidas pela rede e pela escola.

As justificativas das professoras para construírem tais instrumentos da forma como são finalizados são as seguintes: a professora A, 35 anos fala que pareceres escolares dão liberdade para o professor focar nas potencialidades e possibilidades da criança, de enxergar o lado bom do aluno e que as atividades anexadas ajudam a ilustrar a caminhada da criança durante o ano, mostrando seus progressos aos pais; a professora B, 28 anos, ressalta que o parecer escolar é mais significativo pois pode mostrar o que cada criança consegue fazer individualmente, sem ficar

cobrando um desempenho bom nisso ou naquilo especificamente; a professora C, 33 anos relatou que esse parecer escolar possibilita relatar detalhadamente o desenvolvimento do aluno e seu dia-a-dia na sala de aula.

Ao serem questionadas sobre a relação entre os princípios e as orientações do documento Expectativas de Aprendizagem – Proposta Curricular para Educação Infantil e Ensino Fundamental (Secretaria Municipal de Educação, 2012) e os pareceres escolares elaborados por elas, disseram que sim, que estes documentos estão em consonância com o disposto pelo documento referência.

#### 4.6.2 Entrevista com a supervisora escolar

A supervisora, 36 anos, relata que sua escola compartilha as informações sobre a vida escolar das crianças com os familiares das mesmas através de pareceres escolares. Além destes, os professores entregam também as produções das crianças (desenhos, pinturas, recortes e colagens, escritas, etc.) para o conhecimento das famílias. Esta supervisora escolar atua na mesma escola que a Professora A, 35 anos.

A fala da supervisora sugere que os pareceres escolares foram o instrumento escolhido pelo grupo, mas que a direção sugeriu que os mesmos fossem descritivos e não de frases prontas com opções de múltipla escolha para assinalar com as alternativas “sim”, “não” ou outros. Ela diz que todas as turmas da escola seguem o mesmo modelo e que cada professor faz o seu e entrega individualmente. Explica ainda que confere e analisa os pareceres escolares, mas não faz nenhuma alteração no que a professora escreveu e, se ela supõe que vai ficar melhor de outra maneira, ou alguma parte do texto não ficou clara, ela sinaliza no computador e pede que a professora reescreva.

A Supervisora conta que antes das professoras redigirem seus pareceres escolares, ela apresenta para as professoras um roteiro com alguns itens que

devem ser considerados na elaboração dos pareceres escolares e algumas dicas para a professora redigir um “bom documento”.

Durante as reuniões de formação que a escola realiza ao longo do ano, sempre são abordadas as questões referentes aos pareceres escolares que as professoras trazem para o debate. E se na última entrega de pareceres escolares alguma coisa saiu diferente do previsto, “nós sempre retomamos essas questões nas formações”, informa a Supervisora.

Para a redação desse instrumento a escola disponibiliza a sala dos professores com computadores.

Em relação ao público alvo destes documentos, a supervisora declara que eles são feitos considerando os pais como interlocutores, porque as crianças ainda são muito pequenas para compreendê-los.

A escola, após entregar uma via aos responsáveis pelas crianças, guarda todos os pareceres escolares em cópias anexadas ao caderno de chamada e os disponibiliza para consulta para profissionais que atuam junto à escola: secretária, psicóloga, psicopedagoga, entre outros. A supervisora informa que também é possível visualizar neste documento a entrega, o comprometimento e a qualidade do trabalho do professor, ou seja, quanto mais dedicado e motivado é o educador, mais rico e detalhado é o seu texto a respeito das crianças, que revela também um pouco das práticas de cada professor e daquilo que priorizam na sala de aula.

No que diz respeito às formações sobre esse assunto, a supervisora diz que no ano passado a maior parte das formações oferecidas pela rede ao grupo de supervisores foi sobre a temática da avaliação e contribuíram para problematizar muitas questões com o seu grupo na escola. Ela relata que as maiores questões dos professores em relação a este documento tem a ver com os aspectos estruturais, como número de linhas, quantidade e volume de texto, redação em 1ª ou 3ª pessoa e etc.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compartilhar com as famílias as vivências das crianças na escola de educação infantil não é uma tarefa fácil, é algo muito subjetivo, esta intimamente ligado ao momento vivido e ao caminho percorrido pelas crianças e pela professora, responsável por acompanhá-las, registrar o que considera significativo sobre elas e traduzir, em palavras, o que considera importante de ser compartilhado com os familiares das mesmas.

Como colocar em um texto o olhar da criança ao conhecer o desconhecido, a vivenciar o novo? Como traduzir em palavras a afetividade, a acolhida, o choro, a birra? Como expressar a complexidade presente na simplicidade das suas perguntas e respostas, das relações que estabelece revelando seu entendimento sobre o mundo?

Ao adentrar nesse estudo, fiz alguns questionamentos que eu buscava entender. Nesse momento, vejo que alguns foram se desenhando na minha caminhada, porém, outros tantos questionamentos não param de surgir.

Observei nesta pesquisa que a qualidade do trabalho realizado pelas professoras na elaboração desses instrumentos está diretamente relacionada ao uso adequado da língua portuguesa e a riqueza de detalhes sobre as crianças, mas não estou me referindo ao uso de adjetivos e sim em decorrência das descrições. Além disso, que os profissionais de educação infantil da rede municipal de Guaíba privilegiam os instrumentos que descrevem, a partir de um texto autoral, redigido pela professora, a criança na sua trajetória, em detrimento dos instrumentos que apenas trazem questões de múltipla escolha para serem preenchidos pelo professor. Considero uma excelente escolha dos profissionais desta rede, pois os primeiros trazem mais possibilidades para dialogar tanto com os familiares das crianças, quanto com eventuais profissionais que venham a atender as crianças, a respeito da individualidade e singularidade de cada sujeito da sala de aula.

A partir desse estudo, pude refletir que a redação desse documento pelo professor pode tornar-se repetitiva, demonstrando que o profissional não se planeja

para, intencionalmente, observar e registrar aspectos distintos das interações das crianças com os sujeitos e os objetos de conhecimento que produzem a relação pedagógica e, tampouco, à sua prática como professor.

Concluo também que, à medida em que o professor escreve e relata a caminhada da criança na escola, vão se desenhando suas concepções de criança, infância e função social da educação infantil, que permeiam a sua relação com o aluno. São visíveis também suas prioridades e valores, bem como, os aspectos que ele julga merecerem destaque no seu texto, ou, ao contrário, que devem permanecer não revelados. Pode-se observar ainda que nem sempre suas escolhas, valores e prioridades vão ao encontro das escolhas, valores e prioridades indicados no documento oficial do município e nas formações proporcionadas pelo mesmo.

Uma das contribuições significativas que este estudo deixa é que, do meu ponto de vista, para compartilhar com as famílias o percurso realizado pelas e com as crianças na escola de educação infantil, o instrumento idealizado para este fim deve contemplar uma variedade maior de critérios sobre as crianças, deve abordar questões referentes ao desenvolvimento social e cognitivo, mas também, as situações de insucesso, frustração, os conflitos vividos pela criança, fundamentais na composição e no funcionamento da singularidade de cada criança. Ainda assim, este documento por si só não bastaria para demonstrar a caminhada e o que foi significativo para e sobre a criança nesse processo. Minha sugestão nesse sentido é a de que, para acompanhar esse documento, fosse elaborada uma coletânea composta de documentos em que pudéssemos visualizar algumas produções da criança, como fotos e vídeos, por exemplo, escolhidos tanto pelo professor quanto pela criança, para ilustrar as conquistas e aquisições, os conflitos, as resistências que as palavras e o olhar do professor sozinho não são capazes de traduzir. Não que essa seja a melhor alternativa ou a ideal, mas, tenho certeza, tornaria mais rica a possibilidade de visualização desse percurso, não apenas pelos pais e familiares da criança, mas também pela criança e demais profissionais que a acompanharão em diferentes contextos e momentos de sua vida, além de se constituir num rico acervo de memória a ser significado vida afora, a cada idade, evocando um que já foi, indicando identidade e diferença com um que está em pleno processo de produção de si e dando pistas para um que ainda está sendo sonhado.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ARIES, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro. LTC, 1978.

ARROYO, Miguel G. A infância interroga a pedagogia. In: SARMENTO, Manuel. GOUVEIA, Maria C. S. de. (orgs.) **Estudos da infância: educação e práticas sociais**.. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

BASSEDAS, Eulália. HUGUET, Teresa. SOLÉ, Isabel. Tradução por Cristina Maria de Oliveira. **Aprender e ensinar na educação infantil**. Porto Alegre; Artmed, 1999.

DIDONET, Vital. Insumos para o debate 2 – Emenda Constitucional n.º 59/2009 e a educação infantil : impactos e perspectivas. – São Paulo : Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2010.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Escola Infantil: P'ra que te quero? . In: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis E. P. da S. (orgs.). **EDUCAÇÃO INFANTIL: pra que te quero** Porto Alegre: Artmed, 2001.

FELIPE, Jane. O desenvolvimento infantil na perspectiva sociointeracionista: Piaget, Vygostsky e Wallon. In: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis E. P. da S.(orgs.). **EDUCAÇÃO INFANTIL: pra que te quero**. Porto Alegre: Artmed, 2001 págs.

FLICK U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GOUVEIA, Maria C. S. de. A escrita da história das infâncias: periodização e fontes. In: SARMENTO, Manuel. GOUVEIA, Maria C. S. de. (orgs.) **Estudos da infância: educação e práticas sociais**.. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

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

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.

KOHAN, Walter Omar. Infância e Filosofia. In: SARMENTO, Manuel. GOUVEIA, Maria C. S. de. (orgs.) **Estudos da infância**: educação e práticas sociais.. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

KRAMER, Sônia. **A Política do pré-escolar no Brasil**: A arte do disfarce. 7ª edição. São Paulo: Cortez, 2003.

\_\_\_\_\_ Crianças e adultos em diferentes contextos: Desafios de um percurso de pesquisa sobre infância, cultura e formação. In: SARMENTO, Manuel. GOUVEIA, Maria C. S. de. (orgs.) **Estudos da infância**: educação e práticas sociais.. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MOSS, Peter. Reconceitualizando a infância: crianças, instituições e profissionais. In: MACHADO, Maria Lucia de A. (org.). **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 235-248.

OLIVEIRA, Zilma Rams de Oliveira. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2005.

REDIN, Euclides. **O espaço e o tempo da criança**: se der tempo a gente brinca. Porto Alegre, Mediação, 1998

**Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretária de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. Vol.1.

ROSA, Russel T. D. da. Ensino de Ciências na Educação Infantil. In: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis E. P. da S. (orgs.). **EDUCAÇÃO INFANTIL**: pra que te quero. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ROSEMBERG, Fúlvia. Políticas de educação infantil e avaliação. **Cad. Pesquisa.** São Paulo , v. 43, n. 148, p. 44-75, abr. 2013 . Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742013000100004&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742013000100004&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 17 mar. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742013000100004>

SARMENTO, Manuel J. Sociologia da Infância: correntes e confluências. In: SARMENTO, Manuel. GOUVEIA, Maria C. S. de. (orgs.) **Estudos da infância: educação e práticas sociais.** 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Prefeitura Municipal de Guaíba. **Expectativas de Aprendizagem:** Proposta Curricular para Educação Infantil e Ensino Fundamental. 2012.

## APÊNDICES

### Apêndice 1: Termo para Secretaria Municipal de Educação



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

---

#### TERMO DE AUTORIZAÇÃO

*À Secretária Municipal de Educação*

A proposta de pesquisa que realizo como aluna(o) do curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, procura investigar as concepções de educação infantil, infância e criança, expressas nos pareceres entregues às famílias dos alunos de educação infantil de 5 anos.

Assim, com o consentimento e autorização convite as escolas de educação infantil desta rede para participarem da referida pesquisa, contribuindo com a cópia de quatro pareceres escolares das crianças das turmas de 4 e 5 anos, sendo dois de meninas e dois de meninos.

Comprometo-me a respeitar os valores éticos que permeiam este tipo de trabalho, efetuando pessoalmente as análises junto aos documentos da pesquisa.

Os dados produzidos serão analisados e utilizados na apresentação do trabalho e poderão ser divulgados em aulas, palestras, seminários, congressos. Contudo, o sigilo será preservado, não sendo mencionados o nome do entrevistado. A participação nesta pesquisa não oferece risco ou prejuízo às pessoas envolvidas e aos dados analisados.

Como pesquisadora responsável pela pesquisa, comprometo-me a responder e esclarecer qualquer dúvida ou necessidade que os responsáveis venham a ter no momento da pesquisa, ou sempre que julgarem necessário, através do fone: (51) 8210.0204 ou pelo endereço eletrônico daianemonique@gmail.com . Após ter sido devidamente informado(a) de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido minhas dúvidas.

Eu, \_\_\_\_\_, RG sob o número \_\_\_\_\_, representante da Secretaria de Educação do Município de Guaíba, concordo que a pesquisa seja realizada em minha rede.

\_\_\_\_\_  
Assinatura da (o) representante da Secretaria de Educação.

\_\_\_\_\_  
Pesquisadora: Daiane Monique Pagani Lopes –

\_\_\_\_\_  
Orientador: Dr. Gabriel de Andrade Junqueira Filho

## Apêndice 2: Termo de Consentimento Para Professores



### UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL FACULDADE DE EDUCAÇÃO

#### TERMO DE AUTORIZAÇÃO

À Professora \_\_\_\_\_

A proposta de pesquisa que realizo como aluna(o) do curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, procura investigar as concepções de educação infantil, infância e criança, expressas nos pareceres entregues às famílias dos alunos de educação infantil de 5 anos.

Assim, com o consentimento e autorização realizarei um entrevista semiestruturada para juntar aos documentos analisados no presente trabalho.

Comprometo-me a respeitar os valores éticos que permeiam este tipo de trabalho, efetuando pessoalmente as análises junto aos documentos da pesquisa.

Os dados produzidos serão analisados e utilizados na apresentação do trabalho e poderão ser divulgados em aulas, palestras, seminários, congressos. Contudo, o sigilo será preservado, não sendo mencionados o nome do entrevistado. A participação nesta pesquisa não oferece risco ou prejuízo às pessoas envolvidas e aos dados analisados.

Como pesquisadora responsável pela pesquisa, comprometo-me a responder e esclarecer qualquer dúvida ou necessidade que os responsáveis venham a ter no momento da pesquisa, ou sempre que julgarem necessário, através do fone: (51) 8210.0204 ou pelo endereço eletrônico daianemonique@gmail.com . Após ter sido devidamente informado(a) de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido minhas duvidas.

Eu, \_\_\_\_\_, RG sob o número \_\_\_\_\_, professora de educação infantil do Município de Guaíba, concordo em conceder entrevista à pesquisadora.

\_\_\_\_\_  
Assinatura da (o) professor (a) participante.

\_\_\_\_\_  
Pesquisadora: Daiane Monique Pagani Lopes –

\_\_\_\_\_  
Orientador: Dr. Gabriel de Andrade Junqueira Filho

### Apêndice 3: Termo de Consentimento Para Supervisora Escolar



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

#### TERMO DE AUTORIZAÇÃO

À *Supervisora Escolar* \_\_\_\_\_

A proposta de pesquisa que realizo como aluna(o) do curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, procura investigar as concepções de educação infantil, infância e criança, expressas nos pareceres entregues às famílias dos alunos de educação infantil de 5 anos.

Assim, com o consentimento e autorização realizarei um entrevista semiestruturada para juntar aos documentos analisados no presente trabalho.

Comprometo-me a respeitar os valores éticos que permeiam este tipo de trabalho, efetuando pessoalmente as análises junto aos documentos da pesquisa.

Os dados produzidos serão analisados e utilizados na apresentação do trabalho e poderão ser divulgados em aulas, palestras, seminários, congressos. Contudo, o sigilo será preservado, não sendo mencionados o nome do entrevistado. A participação nesta pesquisa não oferece risco ou prejuízo às pessoas envolvidas e aos dados analisados.

Como pesquisadora responsável pela pesquisa, comprometo-me a responder e esclarecer qualquer dúvida ou necessidade que os responsáveis venham a ter no momento da pesquisa, ou sempre que julgarem necessário, através do fone: (51) 8210.0204 ou pelo endereço eletrônico daianemonique@gmail.com . Após ter sido devidamente informado(a) de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido minhas duvidas.

Eu, \_\_\_\_\_, RG sob o número \_\_\_\_\_, Supervisora Escolar do Município de Guaíba, concordo que a pesquisa seja realizada em minha rede.

\_\_\_\_\_  
Assinatura da (o) Supervisora Escolar.

\_\_\_\_\_  
Pesquisadora: Daiane Monique Pagani Lopes –

\_\_\_\_\_  
Orientador: Dr. Gabriel de Andrade Junqueira Filho



## Apêndice 4: Roteiro de Entrevista com a Professora

### ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES

NOME:

Grau de instrução:

Turma que leciona:

Vínculo com o município:

Experiência na docência (tempo e nível de atuação):

Locais em que trabalha:

- Quais os instrumentos elaborados por você para compartilhar com as famílias as experiências das crianças durante o tempo que passam na escola?
- Como esses instrumentos são idealizados? Quem pensa como eles serão feitos?
- A escola utiliza o mesmo instrumento para todas as turmas? Há um planejamento em conjunto para elaborar esses instrumentos?
- Você recebe um roteiro ou instruções para elaboração desse material? No caso de resposta positiva, essas indicações são propositivas, normativas ou sugestivas? Você tem autonomia para elaborar seu próprio instrumento?
- Quais são os momentos durante o ano letivo que você se propõe a pensar ou construir esses instrumentos? Esses momentos são solitários ou em grupo?
- Em que momento você constrói esse instrumento? Qual o local é utilizado normalmente? Quais recursos você utiliza ( computador, tablete, caderno, etc.)?
- Qual o papel desse instrumento dentro da escola? Qual o caminho ele percorre na sua instituição?
- Para quais pessoas esses instrumentos são idealizados? Qual a forma que eles se apresentam (folha com capa, folha com cabeçalho, etc.)?
- Esses instrumentos são aproveitados de alguma forma pela escola?
- Esses instrumentos são aproveitados por você em algum momento da prática pedagógica?
- Qual o significado desses instrumentos para você?
- Você já participou de formações oferecidas pela escola, ou pela rede abordando a confecção desses instrumentos?
- Quais os motivos justificam você utilizar essa forma de instrumento para realizar esses registros?
- O documento Expectativas de Aprendizagem – Proposta Curricular para Educação Infantil e Ensino Fundamental do município é considerado na elaboração desse instrumento? Por quê?
- Esse instrumento tem a participação das crianças na sua elaboração? Ele é compartilhado com as crianças em algum momento?

## Apêndice 5: Roteiro de Entrevista com a Supervisora Escolar

### ROTEIRO DE ENTREVISTA COM SUPERVISOR

NOME:

Grau de instrução:

Turma que leciona:

Vínculo com o município:

Experiência na docência (tempo e nível de atuação):

Locais em que trabalha:

- Quais os instrumentos elaborados pela sua escola para compartilhar com as famílias as experiências das crianças durante o tempo que passam na escola?
- Como esses instrumentos são idealizados? Quem pensa como eles serão feitos?
- A escola utiliza o mesmo instrumento para todas as turmas? Há um planejamento em conjunto para elaborar esses instrumentos?
- Você entrega um roteiro ou instruções para elaboração desse material para os professores? No caso de resposta positiva, essas indicações são propositivas, normativas ou sugestivas? Elas têm autonomia para elaborar seu próprio instrumento?
- Quais são os momentos durante o ano letivo que a escola se propõe a pensar ou construir esses instrumentos? Esses momentos são solitários ou em grupo?
- Em que momento esse instrumento é construído? A escola oferece local para essa construção? Qual o local é utilizado normalmente? Quais recursos são disponibilizados (computador, tablet, caderno, etc.)?
- Qual o papel desse instrumento dentro da escola? Qual o caminho ele percorre na sua instituição?
- Para quais pessoas esses instrumentos são idealizados? Qual a forma que eles se apresentam (folha com capa, folha com cabeçalho, etc.)? Como essa construção foi realizada?
- Esses instrumentos são aproveitados de alguma forma pela escola?
- Esses instrumentos são aproveitados por você em algum momento da sua prática?
- Qual o significado desses instrumentos para você?
- A escola ou a rede oferece formação para os professores sobre esse tema?
- Quais os motivos justificam sua escola utilizar essa forma de instrumento para realizar esses registros?
- O documento Expectativas de Aprendizagem – Proposta Curricular para Educação Infantil e Ensino Fundamental do município é considerado na elaboração desse instrumento? Por quê?
- Esse instrumento tem a participação das crianças na sua elaboração? Ele é compartilhado com as crianças em algum momento?

- Quais as principais questões dos professores em relação a esse instrumento?