

CONFABULAÇÕES SOBRE AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EM CENA, OS RELATÓRIOS

Adriana do Carmo Corrêa Gonçalves¹

Viviane Laureano dos Santos²

Erika Loureiro de Carvalho³

RESUMO

Inspirado nas contribuições da categoria professor-reflexivo e na relação docência com pesquisa, este texto tem como objetivo trazer à tona os relatórios individuais de avaliação na educação infantil. Para essa discussão, explora-se a avaliação enquanto prática de ação e reflexão com as crianças pequenas, destacando as orientações legais e oficiais para o desenvolvimento da avaliação no município do Rio de Janeiro. A pesquisa com docência é uma ação desenvolvida pela professora de educação infantil na creche. A educação infantil, por ser uma conquista recente da criança nas políticas educacionais brasileiras, ainda não se traduziu como direito absoluto para muitas crianças, principalmente na creche. Antes de ser consolidada como primeira etapa da educação básica, as creches eram destinadas às classes populares e tinham como finalidade amparar e guardar, não assumiam como escopo a dimensão educação e educar como ações indissociáveis. Na educação infantil, a legislação aponta que a avaliação não tem por objetivo a promoção, não é para ser compreendida como uma iniciativa punitiva, ela é uma forma de observar e registrar interações, brincadeiras e desenvolvimento das crianças. Neste texto, apresentam-se trechos de relatórios que trazem à tona o protagonismo infantil na avaliação.

Palavras-chave: Educação Infantil; Relatórios de Avaliação; Professor-reflexivo; Protagonismo Infantil.

INTRODUÇÃO

Na condição de educadores da primeira infância, compreendemos as singularidades e diferenças infantis, por isso, não ultrapassamos os limites das crianças, a não ser quando elas nos desafiam, e solicitam mais e mais. Como foi nossa experiência com *B*, que a cada dia, demonstrava interesse e entusiasmo pelo saber. O botão cedeu espaço para uma flor faladeira, por um momento, pensamos que nossa flor havia sido regada com a pílula falante da Emília. Eis que *B* desabrochou e danou a falar, muitos foram os blábláblá, blá... (Trecho retirado do relatório de avaliação de *B^d*, 2 anos, 2018).

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, professora Adjunta da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ-FEBF), professora de educação infantil na prefeitura do Rio de Janeiro, dendrikagoncalves@gmail.com;

² Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ-FEBF, vivilaureano1997@gmail.com;

³ Mestre em Educação PPGE/UFRJ / Membro do GEM Grupo de Estudos Multiculturais

⁴ Por uma questão ética, não divulgamos o nome da criança.

O trecho que abre esta introdução compõe o relatório de avaliação individual de uma criança de 2 anos que, no ano de 2018, esteve interagindo e brincando na educação infantil carioca, na turma de maternal I. Dentro do tema avaliação, o trecho ilustra o recorte desta discussão e indica como os relatórios são desenvolvidos considerando as interações e brincadeiras, o cuidar e o educar, as produções das crianças, a oralidade e as fotografias. Além disso, os relatórios de avaliação são construídos em diálogo com as orientações legais e oficiais.

Atenta-se para importância da observação e do registro na educação infantil como elementos para escrita dos relatórios. Sua construção não é neutra, portanto, tal registro está carregado de subjetividade, além de informar algumas das escolhas teórico-metodológicas dos profissionais que junto com as crianças materializaram o cuidar e educar na creche.

Neste artigo, que tem como escopo o tema avaliação na educação infantil, explora-se teórica e analiticamente a dimensão “professor-reflexivo” a partir da elaboração dos relatórios de avaliação. Amalgama-se docência e reflexão na creche. Para compor a discussão, articula-se com Lüdke (2000) e Freire (2002), que consideram o professor como pesquisador. “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro” (FREIRE, 2002, p. 32).

Assume-se o desafio de fazer pesquisa na e com a educação básica, considerando como caminho investigativo a análise da prática avaliativa e a análise documental, que tem como material de análise os relatórios de avaliação, elaborados pela professora da creche nos seguintes anos: 2016, 2017, 2018 e 2019.

Decerto, o amálgama professor e pesquisa na educação básica ainda precisa ser redimensionado para dentro da escola. Comumente, profissionais da educação, estudantes e educação básica são territórios de pesquisas para muitos pesquisadores. Essa é uma questão conhecida, no entanto, a relação que se estabelece de pesquisa na educação básica, nem sempre tem como protagonistas os sujeitos dessa educação. “A pesquisa passa a ser tarefa do pesquisador especializado e ao professor será dada a tarefa de transmissor do conhecimento” (GHEDIN, 2012, p. 155). No caso deste texto, a proposta de fazer pesquisa com a educação básica, ganha centralidade. Talvez, a identidade híbrida que envolve tanto à docência na creche, como na educação superior, tenha impulsionado uma vivência reflexiva na escola de educação básica. Conforme observa Lüdke et al.:

Enquanto é abundante a literatura sobre a importância da pesquisa para o trabalho docente e a defesa da figura do professor pesquisador, é muito difícil encontrar trabalhos acadêmicos dedicados a enfrentar de perto a questão da propriedade do conceito de pesquisa corrente na academia e nos meios científicos, quando se trata de focalizar a atividade de pesquisa em geral realizada pelos professores da educação básica (LÜDKE [et.al], 2001, p. 99).

A elaboração deste artigo se fundamenta em um mergulho teórico-metodológico nos relatórios de avaliação, englobando docência e pesquisa na educação básica. Essa possibilidade se ergue através das contribuições metodológicas da etnografia da prática escolar, que se atrela à perspectiva professor-reflexivo. “A importância da atividade de pesquisa para o professor, em qualquer nível de atuação, é inegável. Quando se trata do professor da educação básica, a questão se reverte de particular complexidade [...]” (LÜDKE, 2000, p. 116).

1. Condução metodológica

Ahhhhhhhh, tia! Você é muito espertinha, sempre faz essa avaliação da gente. Agora eu quero fazer a sua avaliação (C, 2016, 4 anos).

A condução da metodologia se enveredou pela abordagem qualitativa do fazer científico. Dentre suas características, destaca-se a função primordial do pesquisador na sistematização e geração dos dados. Essa abordagem evidencia que não há neutralidade nas pesquisas e ressalta o lugar de fala dos sujeitos, assim como a subjetividade que envolve esse processo. Inspira-se metodologicamente nas proposições de Ludke (2000) e André (1995), com destaque para a proposta da etnografia da prática escolar, que consiste no trabalho de pesquisa realizado pelo professor, que amalgama pesquisa e docência no cotidiano.

No caso deste estudo, a aproximação com o campo ocorre por meio da docência com pesquisa na creche, favorecendo a vivência da etnografia da prática escolar. “O processo de investigação da sala de aula se fará basicamente por intermédio da observação direta das situações de ensino-aprendizagem, assim como por meio da análise do material didático utilizado pelo professor e do material produzido pelo aluno” (ANDRÉ, 1995, p. 44).

No município do Rio de Janeiro, os relatórios de avaliação da educação infantil carioca seguiam as orientações da Gerência de Educação Infantil (GEI). É estabelecido o número de quatro relatórios anuais, dois sobre o grupo e outros dois que tratam da especificidade da criança na turma. Os relatórios individuais contemplam as singularidades da criança. No ano de 2013, foi encaminhado para as unidades de educação infantil um caderno “A avaliação na educação infantil”, que oferece subsídios para a construção dos relatórios.

Sugerimos o registro do desenvolvimento da criança no processo de aprendizagem através de pequenas anotações habituais, ora privilegiando algumas crianças individualmente, ora, em outros momentos, elencando outro pequeno grupo de crianças, os quais deverão ser norteados pelos objetivos gerais (ação intencional do educador) e pela ação da criança ao interagir com as propostas planejadas para ela (habilidades) (CADERNO AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL – PREFEITURA/ RJ, 2013, p. 24).

2. Afinal, como viver a avaliação na educação infantil?

Conforme descrito na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), número 9.394/96, a Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, que assegura direito educacional às crianças de 0 a 5 anos e 11 meses. Ficam em creches crianças de 0 a 3 anos e as de 4 a 5 anos têm suas matrículas na pré-escola. É demasiado importante frisar essa organização, que divide a educação infantil em creche e pré-escola por idade, pois no passado, essa classificação não se efetivava pelo marcador etário, mas em função das classes sociais. As creches recebiam em sua maioria os filhos das classes trabalhadoras e a pré-escola as crianças oriundas das classes mais privilegiadas.

Os documentos produzidos na década de 90 para Educação Infantil ratificam os postulados da Constituição Federal de 1988, reafirmando a condição de sujeito da criança pequena. Essa perspectiva histórica e social da criança como sujeito é uma conquista recente, que está presente nas Diretrizes Curriculares Nacional para Educação Infantil (2009), portanto a etnografia da prática escolar, nesta etapa, envolve os sujeitos infantis como produtores de histórias e dados. A Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, em seu Art. 4, apresenta:

As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, 2009, p. 1).

É entendendo essa criança como sujeito que constrói, narra e produz cultura, que fazer pesquisa com ela na educação infantil se torna um território fecundo para reflexões e ação, na medida em que temas próprios da infância surgem por elas e a partir de suas interpretações, e não apenas do olhar adulto para elas.

2.1 Avaliar e suas perspectivas

A avaliação carrega um conjunto de intenções, trata-se de um processo que envolve julgamento e geralmente se encontra a serviço de alguém ou de alguma instituição. Encarrega-se de dizer algo sobre um objeto/sujeito avaliado e implica tomada de decisão, portanto, não se trata de uma ação puramente técnica e neutra.

No caso específico desse estudo, é possível afirmar que a avaliação mexeu tanto com os corações como com as mentes, desvendando partes das interações e dinâmicas que atravessam as relações dos sujeitos envolvidos no processo de cuidar, educar e brincar na creche pública. Além disso, cumpre uma exigência institucional, já que é ação obrigatória na rede municipal de educação do Rio de Janeiro.

O que é vivido na educação infantil carioca na prática avaliativa tem como base o caderno de avaliação que estabelece critérios, como:

análise sobre a dinâmica das crianças enquanto grupo, suas relações, produções e avanços. Este tipo de registro nos ajuda a visualizar cada criança dentro do grupo e nos permite considerar cada uma delas para o crescimento delas e da dinâmica do grupo (CADERNO AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL, 2013, PREFEITURA/RJ, 2013, p. 37).

De acordo com o Caderno de Avaliação na Educação Infantil carioca (2013), o que prevalece são os aspectos da avaliação formativa, principalmente quando o documento evoca especificidades e singularidades infantis. “Neste sentido, a avaliação

das crianças deverá estar ajustada à prática pedagógica, buscando as singularidades das crianças, assim como os contextos educativos” (2013, p. 20).

A avaliação formativa atribui relevância ao processo de interação. Sua finalidade não se resume ao conceito final, pelo contrário, trata-se do processo. A subjetividade, as singularidades e a diversidade cultural estão inclusas nesse paradigma de avaliação. Ao tratar da avaliação na educação infantil, aponta-se para importância das interações estabelecidas e considera-se sua dimensão formativa, que se constitui em diálogo com as crianças na creche. Ao discorrer sobre o assunto, Luckesi (2018) informa a respeito da avaliação na creche e na pré-escola:

Para a prática da avaliação da aprendizagem nessas duas fases de desenvolvimento do ser humano, cuidadores e professores necessitarão de ter domínio a respeito dos modos de agir próprios dessa faixa de idade e, em consequência, atenção aos seus atos (...) (LUCKESI, 2018, p. 158).

2.2 Avaliação como uma prática formativa na creche: os relatórios

Tia, eu não sei não, mas acho que você não faz avaliação, faz fofoca. Você é muito fofqueira, quando minha mãe lê o relatório fala tudo que eu fiz aqui (A⁵, 2017, 4 anos).

Na década de 90, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), número 9.394/96, estabelece no artigo 31 os procedimentos que caracterizam a prática avaliativa na educação infantil. Enfatiza-se a compreensão de que não cabe à avaliação uma postura classificatória, tampouco punitiva. Entende-se que a ação se fundamenta na observação e no registro sem o escopo de reter a criança. Observa-se que essa proposta se aproxima da avaliação na perspectiva formativa. Em consonância com a LDBEN, a Gerência de Educação Infantil⁶ (GEI-SME/RJ) expressa uma compreensão que dialoga com o artigo 10 das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (BRASIL/MEC, 2013).

Art. 10. As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:

⁵Nome fictício, primando pelo anonimato da criança.

⁶No ano de 2017, a referida gerência disponibilizou um documento que trata especificamente das orientações para que as unidades de educação infantil possam viver a avaliação.

- I – a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;
- II – utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.);
- III – a continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental);
- IV – documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil;
- V – a não retenção das crianças na Educação Infantil (p. 100).

Na perspectiva de Hoffmann (2018), a substituição dos pareceres avaliativos para os relatórios indica uma inclinação para que se desenvolva a avaliação na perspectiva mediadora, uma vez que atende as interações em relação à construção do conhecimento que marcou o processo avaliativo. “Referir-me-ei então, a partir desse momento, a relatórios de avaliação. Reunindo o sentido das duas palavras, estaremos falando a respeito de relatórios de acompanhamento do processo de construção do conhecimento (avaliação mediadora)” (HOFFMANN, 2018, p. 127).

Na educação infantil do município do Rio de Janeiro, a orientação é para que as famílias e as crianças recebam quatro relatórios anualmente, dois abordam aspectos mais gerais, tendo como observação o grupo infantil e os outros dois são individuais, assumem a tarefa de narrar sobre as especificidades da criança e sua trajetória singular nas relações com as propostas de desenvolvimento e com o grupo.

A elaboração de tais relatórios não é uma opção dos profissionais ou das instituições, é uma requisição da secretaria municipal de educação. No entanto, sua construção revela a inclinação teórico-metodológica, a formação pedagógica dos profissionais, as condições de tempo e organização quantitativa professor-criança, a garantia do 1/3⁷ de atividade extraclasse e a compreensão docente acerca do processo de avaliação. Segundo Hoffmann (2018) “os registros de avaliação refletem a imagem da ação desenvolvida pelo professor” (p. 115).

A percepção que o aluno tem de mim não resulta exclusivamente de como atuo. Evidentemente, não posso levar meus dias como professor

⁷ É importante ressaltar, que a professora que construiu em parceria com as crianças o relatório exerce seu direito à 1/3 de atividades extraclasse, como informa a lei 11.738/2008.

a perguntar aos alunos o que acham de mim ou como me avaliam. Mas devo estar atento à leitura que fazem de minha atividade com eles (FREIRE, 2002, p. 109).

“tia Adriana, eu gostaria de falar que brincamos muito, tomamos banho, pintamos, comemos comida. Mas não aprendemos nada. Não aprendemos ler nem escrever” (TRECHO DO RELATÓRIO/CRECHE, 2018, D, 3 ANOS).

Uma das interfaces da ação docente na creche é dialogar e envolver as crianças no processo de elaboração dos relatórios. Exercita-se o saber escutar na educação infantil. Antes da sistematização dos relatórios, as crianças são convidadas a viverem esse processo de construção. Na roda de conversa, falamos sobre avaliação e a necessidade do registro para que o percurso e as aprendizagens fiquem registradas. As crianças falam de si e das outras, sugerindo informações para compor os relatórios.

Na roda de conversa, executa-se os ritos rotineiros (saudações, cantigas de roda, escuta ativa, roda de leitura), em seguida, entra em cena o tema, nesse caso, relatório de avaliação. Segue-se o seguinte ritual, apresenta-se o caderno de Avaliação na Educação infantil (2013), em seguida explica-se que tal ação precisa estar ancorada no documento, realiza-se a leitura de alguns trechos. Abre-se para perguntas, estas são inúmeras, mas a que teve maior frequência, na primeira vez desta experiência foi: “tia o que é avaliação?” (D, 4 ANOS).

Para essa resposta, explica-se que é uma forma de contar, com texto escrito, fotos, desenhos, as aventuras e histórias construídas e vividas na creche. Uma estratégia de revelar o que é vivido. Assim, as famílias acompanharão os fazeres da creche.

Uma vez dirimida a curiosidade infantil sobre avaliação e relatório, abre-se o momento para autoavaliação. Indaga-se o que a criança aprendeu a partir de suas vivências na creche. Neste momento, em parceria com a Agente de Educação Infantil (AEI), realiza-se o registro das falas infantis, que ajudará no desenvolvimento do texto do relatório. A autoavaliação é um processo aberto, cada criança tem a liberdade para escolher o que deseja acrescentar sobre suas vivências e aprendizagens. J, de 4 anos, pediu para falar sobre sua relação com as atividades de artes: “sou muito boa, na arte eu gosto da gente dançando. Eu gosto de dançar ballet. A gente dançou muito bem, quando olhei a terra ardendo” (2017).

Depois da autoavaliação, a segunda etapa deste processo é a possibilidade de avaliar o outro, a avaliação pelos pares, tendo por referência critérios disponibilizados

no Caderno de Avaliação na Educação Infantil (SME/RJ, 2013). Após a explanação dos critérios, as crianças que desejarem podem contribuir com o relatório de outras crianças, escolhem sobre quais critérios desejam contribuir, falam aberta e livremente. Embora seja um processo conflituoso, nem todas as crianças concordam com a sua avaliação realizada pelos pares.

Como ressalta Hoffmann (2018), revelamos, no momento de elaboração dos pareceres, posturas pedagógicas, o nosso saber didático, referenciais teóricos. Eles são a imagem da relação educador-educando que se dá via processo de construção do desenvolvimento e conhecimento. Para elucidar a proposição da autora, apresenta-se a seguir, trechos de relatórios.

Se no ano anterior achávamos um misto de princesas adormecidas e princesas valentes, esse ano, já compreendemos que ela ultrapassa essas classificações pensadas para meninas, nas quais ser princesa é o máximo. No caso de Isabel, percebemos que ela valoriza muito mais as aprendizagens, as descobertas e a curiosidade. Cotidianamente, aponta que temos uma grande cientista em formação, ela vibra muito mais com as descobertas relacionadas às aprendizagens do que com as princesas de contos de fadas. Não foi por acaso, que os assuntos relacionados ao cérebro, coração e intestino arrebatarem sua atenção. “Tia você sabia que a mulher pode ter um cérebro na barriga? Quando ela está grávida ela tem dois cérebros, o dela na cabeça e o do bebê que ela carrega na barriga” (I, 2019, 4 anos). (Retirado do relatório de avaliação individual, SME, 2019).

O que é poesia? Se não sabe, pergunte para Maria, nossa Maria do choro, que aos poucos, vem trocando o chororô por longas e gostosas gargalhadas. Esse ano apresentou uma linguagem bem articulada e muito desenvolvida, fala com muita clareza, manifesta sempre que necessário sua satisfação e insatisfação. Gosta de ser parte e tomar parte de todas as discussões envolvendo as atividades. É uma cantadora e encantadora de histórias. “Eu já sei o M de Maria, meu nome. Tia vou fazer na libras também” (M, 2019, 4 anos). Retirado do relatório de avaliação individual, SME, 2019 – Arquivo da autora).

É importante assinalar, que o processo de elaboração do relatório, além de ser compartilhado com as crianças, também há diálogo com as famílias. Debate-se sobre a estrutura, critérios e a linguagem, pensando na construção discursiva que melhor se adeque ao perfil de cada família, na medida em que a intenção é construir um relatório que faça sentido para as crianças. Essas etapas sobre a confecção dos relatórios de avaliação se aperfeiçoam através da reflexão sobre a prática no cotidiano organizacional.

Como já informado, a avaliação que se constitui na educação infantil tem como paradigma a perspectiva formativa, que incorpora as subjetividades envoltas neste processo. Pelo viés da subjetividade, considera-se que a avaliação se constitui tanto pelo olhar do educador como pelos critérios estabelecidos pela instituição. Os trechos dos relatórios partilhados neste texto trazem algumas escolhas dos profissionais que brincaram e interagiram com as crianças na creche. Para Hoffmann (2012, p. 114): “(...) ao ter de descrever com palavras uma situação de aprendizagem, o professor protagoniza um primeiro momento importante: de selecionar os fatos que lhe foram significativos em algum momento, de alguma criança”.

Na área da psicologia do desenvolvimento há um teórico Henri Wallon, suas proposições mais conhecidas tratam da afetividade, fala sobre a importância do afeto na educação, valoriza a aprendizagem significativa e a construção de vínculos. A experiência de aprendizagem e ensino vivenciada com Vava, serve como um indicativo de que Wallon tem lá suas razões. Não por acaso, esses anos de interação com Valentia que se iniciaram pelos contatos afetuosos no berçário, seguem fortes e íntimos, pensando nisso, uma música ajuda a compreender a relação que traduzimos todos os dias no cotidiano da creche: “A gente se fala no olhar (no olhar)” (BETH CARVALHO). Estamos tão próximas que basta um olhar, meu ou dela, para informar o que está ocorrendo. Minha pequena prodígia, o que tem de pequena tem de inteligente, astuta e dinâmica. “Ohhhhh, tiaaaa, eu quero ser a bruxa no teatro. Eu já fui a chapeuzinho vermelho na outra turma” (V, 2019, 3 ANOS). Retirado do relatório de avaliação individual, SME, 2019).

“Tia você pode me ajudar, eu quero falar em casa, mas ninguém quer me ouvir, lá ninguém me entende, você pode me ajudar?” (L, 2019, 4 anos). O que encanta nesse menino é sua determinação, sua imensa vontade de abraçar o mundo, com os braços de uma criança de 4 anos, para ele, diante de seus desejos, nem o céu é o limite. Falar do Luiz, é refletir sobre os ensinamentos do filme Up Altas Aventuras que registra as dificuldades para viver um sonho. (L, 2019, 4 anos). Retirado do relatório de avaliação individual, SME, 2019).

Os trechos acima são formas de evidenciar como os relatórios/pareceres elaborados com as crianças na educação infantil se amalgamam no fazer pedagógico. Não se trata de uma atividade pelo viés da burocratização, mas tecido na dimensão amorosa e humana, trata-se de um texto quali-afetivo, aberto (com intervenção direta das crianças no corpo do documento, seguido de registro fotográfico dos momentos que as crianças querem mostrar).

Considerações provisórias

Uma das categorias analíticas desse texto, é professor-reflexivo, sujeito inserido no cotidiano da educação básica, que amalgama docência e pesquisa, a partir de suas reflexões e ações sobre a prática. Nesse caso, a pesquisa se constituiu na educação infantil, em colaboração com as criança e teve como documentos de análise, os relatórios de avaliação.

Viver a avaliação, na dimensão formativa, com a criança na Educação Infantil é uma das formas de incorporar a perspectiva criança sujeito, como afirmam os documentos legais e oficiais. Trata-se de um caminho para construir uma prática significativa e afetiva com as crianças, que vivem a avaliação como uma interface do processo do cuidar, educar e brincar, já que a avaliação formativa não se restringe ao resultado, está presente em vários momentos do cotidiano. Além disso, confirma-se que, pelos relatórios de avaliação, é possível conhecer as concepções de educação dos profissionais.

Essa vivência da criança com a avaliação formativa coloca em evidência questões que precisam ser enfatizadas na educação infantil, socialização, interações sociais, escuta ativa e participação, uma vez que, no início desse processo, as crianças não se sentiram à vontade, sendo avaliadas pelos pares, demonstrando dificuldades em compreender a perspectiva dos colegas, com relação às suas atitudes. No entanto, aos poucos, esse desafio foi sendo superado, e as crianças já demonstravam familiaridade com a avaliação, sugeriram até avaliar a professora.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de outubro de 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Resolução n. 2, de 7/4/1999, Brasília: MEC, 2009.



FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade- 34ed. – Porto Alegre: Mediação, 2018.

HOFFMANN, J. **Avaliação e Educação Infantil**: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre: Mediação, 2012.

KRAMER, S. **Autoria e autorização**: questões éticas na pesquisa com crianças. Cadernos de Pesquisa, n.16, p. 41-59, julho/2002.

LUCKESI, C. C. **Avaliação em educação**: questões epistemológicas e práticas. São Paulo: Cortez, 2018.

LÜDKE, M. O professor da escola básica e a pesquisa. In: CANDAU, V. M. (org.). **Reinventar a escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SECRETARIA MUNICIPAL de EDUCAÇÃO do Rio de Janeiro. **Caderno Avaliação na Educação Infantil**, 2013.