

A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR SENSÍVEL E REFLEXIVO

Prof. PhD. Dr. Francisco Roberto Diniz Araújo¹
Profª PhD. Dra. Débora Araújo Leal²

RESUMO

A avaliação compreende um processo contínuo, que perpassa toda ação consciente, reflexiva e intencional do professor. Sendo paralela à ação docente, assume caráter de investigação e análise, regulando, gradativamente, o processo de ensino e aprendizagem. No tocante à Avaliação em Educação Infantil, o professor assume um papel de mediador, observador, dialógico e reflexivo, estabelecendo vínculos intelectuais e afetivos, por meio da observação e registro, análise das manifestações, possibilidades e interesses da criança, e planejamento de novas ações, oferecendo novas e diferentes oportunidades de aprendizagem. Refletindo acerca desse contexto, a presente pesquisa tem como objetivo descrever a avaliação da aprendizagem na Educação Infantil, destacando suas concepções centrais e instrumentos. O estudo possui caráter bibliográfico, com abordagem descritiva e qualitativa, baseando-se nos seguintes autores: Luckesi (2011), Perrenoud (2000), Hoffmann (2012) e documentos oficiais: DCNEI (2010), BNCC (2017), entre outros. Este trabalho, então, favorece um olhar diferenciado sobre a avaliação, percebendo-a como diagnóstica, processual e formativa, evitando ser confundida com instrumentos de coleta de dados de caráter final, visando uma intervenção pedagógica positiva no desenvolvimento da criança.

Palavras-chave: Avaliação da Aprendizagem, Educação Infantil, Instrumentos, Desenvolvimento da criança.

INTRODUÇÃO

A ênfase do presente estudo recai sobre a avaliação da aprendizagem na Educação Infantil, conforme estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN, em sua Seção II, art. 31 (BRASIL, 1996), em que deve ser realizada mediante o acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança, sem objetivo de promoção.

¹ Posdoctor en Psicología con Orientación en Metodología de la Investigación de Revisión – Universidad de Flores – Buenos Aires Argentina e Pós-Doutor pela Université Libre des Sciences de l'Homme de Paris, ULSHP, França. Professor Universitário e Coordenador Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação de São Bento - PB, robertodinizaemd@hotmail.com.

² Pós Doutora em Docência e Pesquisa Universitária pelo Instituto Universitário Italiano de Rosário IUNIR - AR; Doutora em Educação pela Universidade Internacional Três Fronteiras – UNINTER-PY; Graduanda em Direito pela Faculdade Estácio de Sá-UNESA, Coordenadora Pedagógica do Município de Feira de Santana-BA e Professora do Instituto de Educação Social e Tecnológico da Bahia, deboraleal2502@gmail.com.

Assim, a avaliação caracteriza-se como ao importante instrumento que apoia a prática educativa e possibilita informações pertinentes sobre o desenvolvimento da criança, possibilitando acompanhamento, ajuste e direcionamento do processo de ensino e aprendizagem.

Dentre as muitas questões presentes na escola de ordem estrutural, pedagógica e administrativa, as implicações recorrentes à aprendizagem escolar ainda necessitam de um olhar mais apurado e construtivo.

Há mais de meio século, teóricos da educação vem realizando pesquisas na área da avaliação da aprendizagem, deixando claro que a função da avaliação não é excluir o aluno do processo de ensino e aprendizagem e, sim, fornecer um norte para os professores, bem como todos que fazem parte do processo educacional direta e indiretamente. Entretanto, sabemos que quando a avaliação se faz presente na escola, mais precisamente na sala de aula, essa aparece com um viés de seleção, classificação e exclusão do educando do processo de ensino e aprendizagem.

É perceptível a urgência em se pensar no caráter formativo da avaliação que vê o processo de aprendizagem como mais importante do que os resultados, tornando as crianças protagonistas de seu desenvolvimento.

Assim sendo, levantou-se a seguinte questão/problema: quais parâmetros norteiam a avaliação da aprendizagem na Educação Infantil, especialmente quanto às concepções e instrumentos? Neste trabalho serão discutidas proposições orientadoras para a resolução da problemática em questão.

Desta maneira, destaca-se, aqui, a concepção de avaliação mediadora, opondo-se ao caráter classificatório, comparativo e sentencioso da avaliação, que evidencia erros e acertos; a mudança para uma práxis transformadora, na qual o professor assume o papel dialógico, observador e inclusivo, capaz de possibilitar seu aprimoramento, visando a melhoria no desenvolvimento da criança.

Portanto, o objetivo desta pesquisa consiste em descrever a avaliação da aprendizagem na Educação Infantil, destacando suas concepções centrais e instrumentos. Especificamente, objetiva-se apresentar as concepções de avaliação e as tessituras determinadas pelos documentos oficiais, trazendo os principais aportes teóricos sobre a temática; abordar as práticas avaliativas na Educação Infantil apontando em seguida, os vários recursos para sua consecução; e, analisar o caráter diagnóstico, contínuo e formativo da avaliação, devendo estar envolvida com uma aprendizagem inclusiva em que todas as crianças tenham oportunidades de aprender.

É importante considerar a importância da observação, do registro, da reflexão e da interpretação das experiências da criança feitas pelo professor, compreendendo suas especificidades, curiosidades, avanços e dificuldades, numa leitura positiva de suas peculiaridades, promovendo o respeito e a valorização de seus jeitos de ser. E por meio desta ótica reflexiva, buscar condições efetivas para retroalimentar a sua prática.

PRÁTICAS AVALIATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Acerca da avaliação, as DCNEI orientam que o acompanhamento e a avaliação das crianças, ocorram sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo a observação por meio de múltiplos registros, bem como favoreça às famílias documentação sobre o processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança (BRASIL, 2010, p. 29). As DCNEI asseguram ainda: “As práticas pedagógicas que compõe a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira” (BRASIL, 2010, p. 25).

Ao promover interações e brincadeiras o professor estará garantindo experiências diversas para o desenvolvimento cognitivo, social, afetivo e psicomotor da criança. É preciso que as instituições educativas pensem práticas pedagógicas voltadas para esse desenvolvimento integral da criança, bem como tracem como o trabalho pedagógico deverá ser avaliado. Portanto, enxergar o aluno a partir da sua subjetividade, constitui-se no primeiro passo para todos os professores que desejam realizar um trabalho voltado para a promoção do educando, afinal “todo ser humano é capaz de aprender! Se não está sendo, tem que ser ajudado e não rotulado ou excluído!” (VASCONCELLOS, 2013, p. 54).

Nesta direção, ao falar sobre o exercício avaliativo na prática docente, Freire (2014) deixa claro que formar é muito mais que simplesmente treinar, enfatiza que a prática de professoras e professores, precisa ser pautada na ética e no respeito pelo educando, encarando-o como sujeito ativo e que está em constante processo de desenvolvimento. Para ele, os professores que são comprometidos com a formação significativa dos seus alunos precisam adotar algumas medidas educativas, as quais ele chama de saberes necessários à prática educativa.

Nesse sentido ensinar exige: rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, criticidade, estética e ética, corporificação das palavras pelo

exemplo, risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação, reflexão crítica sobre a prática, reconhecimento e assunção da identidade cultural, consciência do inacabamento, respeito à autonomia do ser do educando, bom-senso, humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores, apreensão da realidade, alegria e esperança, convicção de que a mudança é possível, curiosidade, segurança, competência profissional e generosidade, comprometimento. (LUCKESI, 2011).

O caráter de mediação, observação, diálogo e reflexão da prática educativa na Educação Infantil encontra voz no momento do planejamento, tendo esse, relação intrínseca com a avaliação. Depois de ouvidas as múltiplas vozes, confrontadas as ideias, analisadas as hipóteses, é pertinente repensar a prática, evidenciando novas possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento por meio do planejamento.

No ato de planejar, o professor toma decisões considerando suas concepções: quem é a criança, como ela aprende, quais competências e habilidades importantes em cada faixa etária, qual é o papel do professor, qual é o material mais adequado para determinada situação, quanto tempo é necessário para cada experiência, como a organização do espaço pode favorecer o desenvolvimento e a aprendizagem de cada um e do grupo como um todo (PINHO; VIDAL; SILVA, 2018, p. 40).

Para planejar o trabalho na Educação Infantil é importante conhecer o grupo de crianças, seus interesses, sua faixa etária; pensar a organização do tempo, do espaço, dos materiais; traçar objetivos. Além disso, é fundamental considerar os princípios que norteiam e dão referência ao projeto de Educação Infantil no Brasil.

Um desses princípios refere-se à Base Nacional Comum Curricular – BNCC, documento que normatiza e define os direitos, objetivos e competências de aprendizagem para a Educação Básica do Brasil. Com exclusividade à Educação Infantil, institui seis direitos de aprendizagem “conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se” e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, buscando igualdade e equidade de oportunidades.

Sendo um conjunto de referenciais para a organização curricular, a BNCC (2017) reitera os eixos estruturantes das Diretrizes (interações e brincadeiras), bem como seus princípios éticos, políticos e estéticos, mas evolui fazendo uma relação entre os direitos e os objetivos de aprendizagem com os cinco campos de experiências a serem trabalhados de acordo com cada faixa etária (bebê, crianças bem pequenas e crianças pequenas), a saber: “o eu, o outro e o nós”; “corpo, gestos e movimentos”;

“traços, sons, cores e formas”; “escuta, fala, pensamento e imaginação”; “espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”.

Para que os direitos de aprendizagem sejam efetivados e relacionados com os objetivos a serem alcançados, a prática docente deve considerar a criança como centro do processo, comprometendo-se com seus interesses e necessidades. Assim, o protagonismo infantil, deve estar permeada de intencionalidade garantindo o desenvolvimento integral da criança.

Na BNCC (2017), os campos de experiência orientam o currículo, explicitando que o trabalho pedagógico deve ser organizado a partir de experiências significativas onde a criança tenha oportunidade de construir valores, noções, afetos, habilidades, efetivando suas aprendizagens.

Conforme as DCNEI (2010), as narrativas, as diferentes formas de participação nas brincadeiras e interações, os parceiros, as preferências e as dificuldades são as manifestações das crianças a serem observadas e acompanhadas pelo professor quando se trata de avaliação do processo pedagógico.

Concordando com esse pensamento Hoffman (2012) discorre que avaliar é acompanhar um percurso de vida das crianças, no qual acontecem mudanças, objetivando sempre a promoção de seu desenvolvimento. “Ou seja, acompanhar, em avaliação mediadora, é permanecer atento a cada criança, pensando em suas ações e reações, “sentindo”, percebendo seus diferentes jeitos de ser e de aprender” (HOFFMAN, 2012 p. 14). Nesse processo avaliativo, a relação do educador com cada aluno é estabelecida por meio de vínculos intelectuais e afetivos, sendo através destes que ele influencia aprendizagens individuais.

Ainda conforme Hoffman (2012), uma avaliação que se diz mediadora, deve está fundamentada em três tempos: observação individual da criança; análise reflexiva de suas manifestações, possibilidades e interesses e planejamento de novas ações educativas, com vista a oferecer-lhes novas e diferentes oportunidades de aprendizagem. Nesse sentido, necessita-se da ação pedagógica para que se complete enquanto ciclo contínuo de ação-reflexão-ação.

Quanto à importância da intervenção pedagógica, Hoffman, (2012, p. 15) acrescenta: “Não basta estar ao lado da criança, observando-a. Planejar atividades e práticas pedagógicas, redefinir posturas, reorganizar o ambiente de aprendizagem e outras ações, com base no que observou, são procedimentos inerentes ao processo avaliativo”. Isso implica que a avaliação deverá estar centrada no aluno e em seu

processo pedagógico, privilegiando interesses e necessidades de cada criança, acreditando em suas tentativas de aprender ao errar e acertar, além de atribuir valores às suas descobertas.

Para realizar uma avaliação de qualidade, o professor deve utilizar múltiplos registros, bem como documentação específica que permita à família se inteirar e participar do processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança.

METODOLOGIA

Embasados no pensamento de Demo (2011), a pesquisa configura-se tanto como processo de construção de conhecimento, quanto como procedimento de aprendizagem. O autor expõe que uma das conceituações possíveis para a pesquisa poderia ser o: “[...] diálogo inteligente com a realidade, tomando-o como processo e atitude, e como integrante do cotidiano” (DEMO, 2011, p. 37).

O presente estudo, relativo aos procedimentos, constitui-se de uma pesquisa do tipo revisão bibliográfica, efetivada a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses, entre outros. Utilizou-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados, tendo em mente que as fontes abordadas consistem em estudos com registro e reconhecidos no domínio científico (OLIVEIRA, 2016).

Concernente aos objetivos e natureza, delineou-se como um estudo de abordagem descrita e qualitativa, que segundo Richardson (2008, p. 79): “[...] além de ser uma opção do investigador, justifica-se, sobretudo, por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social”.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A avaliação da aprendizagem deve ser um processo contínuo que perpassa toda a ação consciente, reflexiva e intencional do professor para influenciar nas aprendizagens individuais de suas crianças. Não sendo um fim em si mesma, tem como fontes vários instrumentos de coleta de dados.

Conforme as DCNEI (2010), um deles refere-se à observação personalizada das experiências, brincadeiras, possibilidades e interesses da criança, constatando

dados cognitivos, sociais, afetivos e psicomotores; o registro escrito de suas interações nos diversos campos de experiência por meio de fichas de acompanhamento, relatos, fotos, desenhos e para fechar o ciclo, a interpretação das anotações feitas, culminando com um novo repensar da prática educativa (BRASIL, 2010).

Silva (2014) ressalta a observação como fundamento da avaliação, sendo o registro uma necessidade para evitar a sobreposição de memórias que se diluem com o tempo. Entretanto, mesmo sendo subjetiva, a observação e o registro exigem do professor uma seleção e uma interpretação consciente e objetiva. Mas, o que existe é uma tendência de muitos educadores designarem avaliação de observação informal que apregoa juízos de valor não fundamentados e que servem para rotular a criança: “[...] essa não pode se basear numa observação informal, exigindo um processo intencional e sistemático, que implica registros que possam ser posteriormente analisados, interpretados e refletidos” (SILVA, 2014, p.146).

O pensamento de Oliveira (2012) converge quando ela destaca que a observação do professor deve ser mediada por uma pauta com foco, com objetivo e uma continuidade, buscando acompanhar o aluno de forma curiosa e interessada, com vistas a refletir e evoluir, também na mediação.

Dentre os instrumentos de coleta de dados mais comuns estão: **Checklist** que caracteriza-se por uma listagem de aspectos sobre o desenvolvimento da criança ou habilidades a serem observadas em um período de tempo determinado; **Pareceres descritivos**, que descrevem algumas situações de aprendizagem e como a criança reage/interage nesses momentos; **Relatórios de avaliação** que envolvem, conforme Hoffmann (2012), a observação, o registro, análise reflexiva dos diferentes momentos vividos pela criança e retroalimentação das práticas pedagógicas; **Documentação pedagógica** que oferece uma compilação de textos, tarefas, instruções, fotos, filmes, atividades, planejamentos do adulto; e, **Portfólio**, que refere-se ao conjunto de atividades realizadas pelo aluno, demonstrando o processo de aprendizagem e os resultados obtidos. Com referência ao portfólio, segundo Moro (2011, p. 39):

No portfólio o processo de documentação, longe de configurar-se como simples recolha ou arquivamento dos materiais, das observações, configura-se como um processo ativo e intencional, compartilhado e produtor de conhecimento. O portfólio de avaliação possui uma natureza interativa, que possibilita aos professores e às crianças interagirem e colaborarem no sentido de potencializar e melhor usufruir das práticas educativas.

O Portfólio é o instrumento que mais se adequa ao trabalho de Educação Infantil, uma vez que reúne as atividades e produções significativas do aluno em um período letivo, apresentando sua trajetória, sua evolução. Configura-se como ferramenta essencial na transição de turmas.

Segundo Hoffmann (2012), este modelo representa a memória ressignificada da história vivida pela criança na instituição educativa. Por meio dos relatos e trabalhos anexados ao portfólio pretende-se documentar e ilustrar a vivência da criança no espaço pedagógico; a sua interação com os diversos objetos de conhecimento e a sua integração com seus pares e adultos. Procura-se fazer um registro das peculiaridades de cada sujeito cognoscente, levando em consideração suas curiosidades, avanços, dificuldades, numa leitura assertiva, de respeito e valorização do seu jeito de ser e de ver o mundo.

Perrenoud (2000, p. 20-21), também nos apresenta algumas competências básicas para serem adotadas pelos professores quanto a avaliação, cabe dessa forma, referendá-las abaixo:

➤ **Organizar e dirigir situações de aprendizagem** – conhecer, para determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e sua tradução em objetivos de aprendizagem; trabalhar a partir das representações dos alunos; trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos à aprendizagem; construir e planejar os dispositivos e sequências didáticas; e, envolver os alunos com atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento.

➤ **Administrar a progressão das aprendizagens** – conceber e administrar situações-problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos; adquirir uma visão longitudinal dos objetivos de ensino; observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa; fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões de progressão.

➤ **Evolução dos dispositivos de diferenciação** – administrar a heterogeneidade no âmbito de uma turma; abrir, ampliar a gestão de classe para um espaço mais vasto; fornecer apoio integrado, trabalhar com os alunos portadores de grandes dificuldades; e, desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo.

➤ **Envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho** – suscitar o desejo de aprender, explicitar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver na criança a capacidade de autoavaliação; instruir e fazer funcionar um

conselho de alunos (conselho de classe ou de escola) e negociar com eles diversos tipos de regras e de contratos; oferecer atividades opcionais de formação, *à lá carte*; e, favorecer a definição de um projeto pessoal do aluno.

➤ **Trabalhar em equipe** – Elaborar um projeto de equipe, representações comuns; dirigir um grupo de trabalho, conduzir reuniões; formar e renovar uma equipe pedagógica; enfrentar e analisar em conjunto situações complexas, práticas e problemas profissionais; e, administrar crises ou conflitos interpessoais.

➤ **Administração escolar** – Elaborar, negociar um projeto da instituição; administrar os recursos da escola; coordenar, dirigir uma escola com todos os seus parceiros (serviços paraescolares, bairro, associações de pais, professores de língua e cultura de origem); e, organizar e fazer evoluir, no âmbito da escola, a participação dos alunos.

➤ **Informar e envolver os pais** – Dirigir reuniões de informação e de debate e entrevistas; envolver os pais na construção de saberes.

➤ **Utilizar novas tecnologias** – Utilizar editores de textos; explorar as potencialidades didáticas dos programas em relação aos objetivos de ensino; comunicar-se à distância por meio da telemática; utilizar as ferramentas multimídia no ensino.

➤ **Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão** – Prevenir a violência na escola e fora dela; lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, étnicas e sociais; participar da criação de regras de vida comum, referentes à disciplina na escola, às sanções e à apreciação da conduta; analisar a relação pedagógica, a autoridade, a comunicação; e, desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça.

➤ **Administrar sua própria formação contínua** – Saber explicitar as próprias práticas; estabelecer seu próprio balanço de competências e seu programa pessoal de formação contínua; negociar um projeto de formação comum com os colegas (equipe, escola, rede); envolver-se em tarefas em escala de uma ordem de ensino ou do sistema educativo; acolher a formação dos colegas e participar dela.

Diante das propostas apresentadas, percebemos que vários estudiosos as privilegiam práticas de avaliação inovadoras, destacando a ação docente como instrumento que contribui deliberadamente contra o fracasso escolar. Para eles, ser professor vai além da transmissão de conhecimentos, antes requer comprometimento,

ética e flexibilidade com o educando, encarando-o não como uma caixa de depósito, mas como agente transformador do processo educativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término desta pesquisa sobre os vários olhares e tessituras acerca da avaliação na Educação Infantil, constata-se que é necessário que o professor observe o aluno nos vários contextos de sala de aula, analisando e promovendo novas e melhores estratégias de aprendizagem. Esse processo pode acontecer sem padronização e valorizando as características individuais, bem como a interação. É importante acrescentar as várias contribuições dadas pelos documentos nacionais como a LDB (1996), as DCNEI (2010) e a BNCC (2017) que apontam referências para a construção do currículo a ser trabalhado na Educação Infantil.

Em relação às concepções de avaliação, foi possível compreender os diversos olhares, verificando inicialmente que avaliar e examinar ainda se equivalem. Outro aspecto percebido diz respeito à avaliação classificatória, que sendo fruto do modelo excludente de sociedade é capaz de excluir e delimitar possibilidades de aprendizagem, pois desconsidera o papel do erro como direcionador da dinâmica de aprendizagem e causa impedimento ao diálogo.

Nota-se que esse modelo sentencioso de avaliação também respinga e interfere nas formas de avaliar na Educação Infantil. Acredita-se que é preciso ainda romper com o pensamento e prática de avaliação como produto final para dar lugar a uma avaliação que acompanhe o processo de aprendizagem.

Com relação a esse processo, obtém-se a compreensão de que a avaliação em Educação Infantil deve configurar-se mais como uma questão de observação, reflexão e ação do que como quantificação de resultados.

A observação torna-se instrumento básico de acompanhamento do desenvolvimento e da aprendizagem da criança, sendo um procedimento avaliativo processual que sinaliza as conquistas, as dificuldades, as possibilidades das crianças e guia o replanejar das práticas pedagógicas. Percebe-se ainda que a observação não deve ser informal, exigindo um processo intencional e sistemático de análise, interpretação e reflexão dos registros.

Se a avaliação é entendida como um processo complexo, caracterizada por um conjunto de procedimentos que vão orientar os caminhos a serem trilhados pelo

professor, não se pode chamar de avaliação relatórios, anotações, fichas de avaliação, esses são apenas instrumentos. Também não basta agrupar atividades produzidas pelas crianças, sem o relato crítico e reflexivo do professor elas se tornam sem sentido. Também não tem sentido marcar um x em uma habilidade que a criança consegue ou não fazer sem contextualizar as informações.

Acredita-se que o objetivo da pesquisa tenha sido alcançado pois trata-se de descrever a avaliação da aprendizagem na Educação Infantil, destacando seus principais instrumentos pedagógicos, sendo possível perceber que esses instrumentos oferecem um conjunto de dados que expressam avanços, mudanças e possibilidades de aprendizagem.

Por fim, o uso de determinados instrumentos de avaliação demanda uma necessidade de mudança na comunicação dos resultados obtidos para a família. Eles precisam ser construídos e analisados periodicamente. Sugere-se a inclusão da criança nesse processo para que discutir os progressos e lança-la para novos desafios.

Vale ressaltar que esta pesquisa tem relevância para professores, estudantes de Pedagogia, e qualquer pessoa que demonstre interesse pela avaliação na Educação Infantil, por trazer um aporte teórico voltado para o desenvolvimento de tal questão. Esse estudo promoveu a consolidação de ideias e a construção de saberes teóricos, para a efetivação de uma prática amparada por teorias mediadoras, favorecendo um despertar para uma educação mais generosa e envolvente entre a criança, escola e família.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n.9.394/96. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 10 Jul 2021.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

DEMO, P. **Educar pela Pesquisa**. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa** – 48ª. Ed – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

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

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. 1.
ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MORO, C. (Desa) Fios da Avaliação. **Revista Educação**, Publicação Especial-
Educação Infantil. São Paulo: Editora Segmento, 2011.

OLIVEIRA, M. M. de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 7. ed. Petrópolis, Rio de
Janeiro: Vozes, 2016.

PERRENOUD, P. **10 novas competências para ensinar**. Patrícia Chittoni Ramos.
Porto Alegre: Artmed, 2000.

PINHO, M. J. de; VIDAL, R. de C. C.; SILVA, B. L. da. Pressupostos Epistemológicos
da Complexidade: reflexões sobre a avaliação da aprendizagem. **Meta: Avaliação**,
Rio de Janeiro, v. 10, n. 29, p. 299-317, maio/ago. 2018.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas,
2008.

SILVA, I. L. Perspectivas e práticas da avaliação em educação infantil. *In*:
GUIMARÃES, Célia Maria; CARDONA, Maria João; OLIVEIRA, Daniele Ramos de
(Org.). **Fundamentos e práticas da Avaliação na Educação Infantil**. Porto Alegre:
Mediação, 2014.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Avaliação da aprendizagem**: práticas de mudança por
uma práxis transformadora. 13. Ed. São Paulo: Libertad, 2013.